
 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</p>	<p align="center">RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -</p>	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 3
		Fecha Aprobación: 25/07/2017
		Página: 1 de

1. Información General	
Tipo de documento	Informe final del componente 4 Innovación educativa del convenio 3712 de 2016 SED - IDEP, que tuvo como objetivo principal “Fortalecer las prácticas de innovación educativa, las redes de maestros, la conceptualización de las obras escritas por los docentes y la cátedra de pedagogía como escenarios que permitan la consolidación de Bogotá como ciudad educadora (Estudio, Diseño.
Acceso al documento	Centro de Documentación del IDEP, Biblioteca Digital
Título del documento	Documento Componente Innovación Educativa Convenio 3712
Autor(es)	Evelyn Camargo cala. eveluncamargo.12@hotmail.com José Alejandro Cely. alejandrocelys@gmail.com Fernando Carretero Socha. fernando.revice@gmail.com Ethel Andrea Aragón Meneses. aragonandrea79@gmail.com
Supervisor/a	Alba Nelly Gutiérrez Calvo
Entidad(es) Participante(s)	Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP

Palabras Claves	Fortalecimiento de prácticas de Innovación Educativa. Memorias encuentros Centros de innovación. Redes de Maestros. Cátedra de Pedagogía.
Resumen	Memorias de los encuentros realizados para los centros de innovación, las redes de maestros y la cátedra de pedagogía
Contenidos	Memorias de los encuentros realizados para los centros de innovación, las redes de maestros y la cátedra de pedagogía Cátedra de Pedagogía Documento que recoge las líneas de trabajo de Innovación Educativa en Bogotá.
Metodología	Las actividades relacionadas para el logro del objetivo del componente se caracterizaron por convocar a docentes pertenecientes a redes consolidadas de maestros, directivos docentes y directores locales de educación para que como actores principales tuvieran la oportunidad de aportar con sus conocimientos y experiencia en la propuesta para la creación de los centros de innovación, la red de innovación y la cátedra de pedagogía como apuestas de la presente administración de la Bogotá educadora. Más de 600 personas asistieron a las diferentes reuniones convocadas y sus opiniones y sugerencias se encuentran recogidas en las memorias que hacen parte del presente documento.
Conclusiones	En relación a la cátedra de pedagogía, se concluye que: <ul style="list-style-type: none"> • Las futuras versiones de la Cátedra de Pedagogía SED deben hacer un mayor hincapié en la socialización de innovaciones pedagógicas desarrolladas en los contextos nacional e internacional; se debe promover el acceso a nuevos discursos e información relevante que enriquezca el debate y permita ampliar las posibilidades de innovación práctica de los

 <p>ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C. EDUCACIÓN <small>Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico</small></p>	<p align="center">RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - R A E -</p>	Código: FT-IDP-04-09
		Versión: 3
		Fecha Aprobación: 25/07/2017
		Página: 1 de

	<p>docentes participantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En este mismo sentido, la Cátedra debería dar pie a la creación de espacios para la socialización de los avances que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación puedan aportar para enriquecer y potenciar la labor pedagógica en los centros educativos del distrito. <p>En relación al trabajo de las líneas de la innovación en Bogotá, concluye que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uno de los hallazgos destacados del estudio es observar el espectro diverso de comprensiones sobre innovación educativa -que van desde los fines mismos del proceso educativo hasta las prácticas y actitudes que la reflejan-, los cuales pueden ayudar a perfilar a los Centros como espacios que sirven a propósitos estructurales de largo plazo. • Por su parte, el proceso de análisis de las expectativas de los participantes y el papel que actores como los directores locales pueden jugar frente a la implementación de los Centros permitió evidenciar algunas de las prácticas que apoyan procesos de innovación educativa y que están ocurriendo en este momento en las distintas localidades. Es fundamental para los Centros vincularse tanto con estas prácticas como con los actores que las desarrollan, y proponer desde allí experiencias de aprendizaje que modelen para los participantes formas concretas de innovar en los procesos educativos. • También es importante resaltar que, a pesar de que este estudio tiene como marco los Centros de Innovación para el Maestro, los diversos grupos de participantes expresaron un interés porque estos espacios vinculen no sólo a esta población específica sino que sirvan como punto de encuentro para toda la comunidad del distrito. Este es un aspecto fundamental para enmarcar los procesos de divulgación y comunicación pública de las actividades de los Centros, para que se conviertan en espacios dinámicos e incluyentes, en donde se resignifique la labor docente y se promueva el reconocimiento de la descentralización y horizontalidad en el aprendizaje propios del momento histórico actual.
--	--

RAE elaborado por:	Juliana Gutiérrez Solano
RAE revisado por:	Juliana Gutiérrez Solano

Fecha de elaboración del RAE:	26	Noviembre	2019
--------------------------------------	----	-----------	-------------



**INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL
DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP**

**MEMORIAS DE LOS ENCUENTROS REALIZADOS PARA LOS CENTROS DE
INNOVACIÓN, LAS REDES DE MAESTROS Y LA CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA**

DOCUMENTO COMPONENTE INNOVACIÓN EDUCATIVA

CONVENIO 3712

**EVELYN CAMARGO CALA
JOSE ALEJANDRO CELY
FERNANDO CARRETERO SOCHA
ETHEL ANDREA ARAGÓN MENESES
CENTRO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
LABORAL Y TECNOLÓGICA S.A.S.
FUNDACION ESCUELA NACIONAL DE EVALUACIÓN – EVALUAR
UNIVERSIDAD EAFIT**

CONTRATISTAS

**JENNY DEL SOCORRO RENTERIA SANTAMARIA
APOYO ADMINISTRATIVO IDEP**

Diciembre 2016

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	4
MEMORIAS DE LOS ENCUENTROS REALIZADOS PARA LOS CENTROS DE INNOVACIÓN, LAS REDES DE MAESTROS Y LA CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA	7
Relatoría Primera Sesión	8
Relato Segunda Sesión	10
Relatoría Tercera Sesión	13
Relatoría Cuarta Sesión	15
Relatoría Quinta Sesión	17
Relatoría Sexta Sesión	20
Conclusiones	23
Tiempos y espacios	23
Condiciones para Investigación y la divulgación	24
Incentivos	25
Relaciones SED-Redes	25
Asistencia a las sesiones por grupo	26
Expectativas Cumplidas por sesión	26
Asistencia por Género	27
Asistencia por Edad	27
No Asistentes por Sesión	28
Clasificación de aspectos	28
Conocimiento de la programación del evento	29
CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA	29
Relatoría Cátedra de Pedagogía 2016 - “la educación que emociona”	29
Relatoría mesa de trabajo 1 - Cátedra de Pedagogía	34
Relatoría mesa de trabajo 2 – Cátedra de Pedagogía	37
Conclusiones	39
DOCUMENTO QUE RECOJE LAS LÍNEAS DE TRABAJO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN BOGOTÁ.	40
Imaginarios sobre innovación educativa	41
La innovación educativa que queremos ver: los fines	42
La innovación educativa que queremos ver: las prácticas	43
La innovación educativa que queremos ver: las actitudes	44
Expectativas de los participantes sobre los Centros de Innovación para el Maestro	44
¿Qué puede ocurrir en un Centro de Innovación?	45
Aspectos operacionales de los Centros de Innovación	46
Escenarios de aprendizaje	47
Tiempos	47
Instrumentos de trabajo	48
Organización y gestión	48

Factores humanos	49
Relación de los Centros de Innovación con su entorno	49
El papel de las direcciones locales en la implementación de los Centros de Innovación para el Maestro	51
Articulación	51
Acompañamiento	52
Circulación de conocimiento	53
Conclusiones.....	54
DOCUMENTO QUE RECOJA EL MAPEO INICIAL DE INVESTITACIONES, REDES Y EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN BOGOTÁ	55
Ruta de identificación y caracterización	55
Categorías de Caracterización	56
INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	57
Plantilla de Datos	57
Plantilla de Datos	58
RESULTADOS MAPEO INVESTIGACIONES DE POSGRADO	60
Organización de la información.....	60
Caracterización preliminar	61
Tiempos de las Investigaciones Posgraduales	61
Áreas de Investigación	61
Investigaciones Posgraduales de docentes del Distrito Capital por localidad	63
Dificultades y recomendaciones.....	64
RESULTADOS BASE PREMIO COMPARTIR.....	64
de la información.....	65
Caracterización preliminar	65
Tiempos de Investigación.....	65
Tiempos de Innovación	66
Áreas de Conocimientos	66
Innovaciones e Investigaciones por localidad	67
RESULTADOS GANADORES PREMIO A LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA Y EXPERIENCIAS ACOMPAÑADAS POR EL IDEP	68
Organización de la información.....	68
Caracterización preliminar	69
Dificultades y recomendaciones del mapeo	70
Anexos.....	71

PRESENTACIÓN

El presente documento se constituye en el producto final del componente 4 *Innovación educativa* del convenio 3712 de 2016 SED - IDEP, que tuvo como objetivo principal “Fortalecer las prácticas de innovación educativa, las redes de maestros, la conceptualización de las obras escritas por los docentes y la cátedra de pedagogía como escenarios que permitan la consolidación de Bogotá como ciudad educadora”.

Las actividades relacionadas para el logro del objetivo del componente se caracterizaron por convocar a docentes pertenecientes a redes consolidadas de maestros, directivos docentes y directores locales de educación para que como actores principales tuvieran la oportunidad de aportar con sus conocimientos y experiencia en la propuesta para la creación de los centros de innovación, la red de innovación y la cátedra de pedagogía como apuestas de la presente administración de la Bogotá educadora. Más de 600 personas asistieron a las diferentes reuniones convocadas y sus opiniones y sugerencias se encuentran recogidas en las memorias que hacen parte del presente documento.

Se conformó un equipo técnico de la Dirección de Formación de docentes e Innovaciones pedagógicas de la SED liderado por las profesionales Lina María Aristizábal contratista encargada de la coordinación del componente de innovación educativa y María Teresa Gutiérrez profesional de planta y como par en el IDEP la Asesora de Dirección Alba Nelly Gutiérrez quienes periódicamente se reunieron para definir las distintas actividades y acompañar el proceso de recolección de información. Se unieron al equipo: Martha Ginna Moreno, Profesional de la Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas, Angela Bernal, Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas, José Castelblanco, Contratista de la Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas, Paula Andrea Ocampo, Contratista de la Dirección de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas y Jenny Rentería contratista de apoyo administrativo del IDEP.

La tarea encomendada inicia con la apropiación por parte del equipo del Plan de Desarrollo “Bogotá mejor para Todos” como guía para las actividades a desarrollarse y la elaboración de objetos contractuales (Convenio 3712 agosto 31 a diciembre 31 de 2016):

Con el programa Bogotá reconoce a sus maestros, maestras y directivos como líderes de la transformación educativa, *la Secretaría de Educación (SED) emprenderá acciones para el reconocimiento de los docentes y directivos docentes como actores fundamentales del proceso formativo de los estudiantes. La estrategia contemplará el apoyo al fortalecimiento de las licenciaturas y el acompañamiento a los docentes nóveles, la creación de la Red de Innovación del Maestro y el fomento a la innovación educativa. Esta Red comprenderá acciones orientadas al acompañamiento y formación continua de las maestras, los maestros y los directivos docentes, que responderán a sus necesidades, a las del contexto local en el cual desempeñan su labor y, especialmente, a la transformación de las prácticas de aula que permitan el mejoramiento de las competencias básicas y las capacidades requeridas en todos los niveles y*

etapas del ciclo de vida de los estudiantes. De igual forma, la red de maestros potenciará el aprendizaje grupal, fortaleciendo el liderazgo del rector y de los docentes a partir de sus experiencias en el aula, contando siempre con apoyo de pares y centrado en la autoevaluación y construcción de un plan de mejora. Más de 11.000 maestros participarán en los diferentes programas de formación desarrollados en el marco de la Red de Innovación al Maestro, incluyendo estudios post graduales a nivel nacional y pasantías a nivel internacional en universidades de alta calidad. Además, en el marco de la Red se construirán 3 Nodos de Innovación de Maestros, que serán escenarios físicos donde se promoverá el diálogo de saberes y el intercambio de experiencias como puntos claves para el acompañamiento entre pares y el desarrollo de mentorías y tutorías lideradas por docentes y directivos docentes activos o pensionados que generen sinergias al interior de los grupos de docentes para el fortalecimiento de las capacidades pedagógicas que debe tener un educador. Se contará con la participación del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) como aliado estratégico para el desarrollo de esta iniciativa. Complementario a lo anterior, el sistema de reconocimientos e incentivos permitirá visibilizar y divulgar las prácticas exitosas de maestras, maestros y directivos docentes, que impactan directamente la calidad de la educación y que abordan problemáticas del sector desde el desarrollo de herramientas y prácticas innovadoras. Así mismo, la Administración Distrital mantendrá una relación constructiva con los maestros, maestras y directivos docentes, a través de canales presenciales y virtuales para aunar esfuerzos en pro de la calidad educativa de la ciudad. (Tomado textual del Plan de Desarrollo 2016 - 2020 Bogotá Mejor para Todos)¹

Se definieron cuatro líneas de trabajo así:

1. Mapeo de experiencias presentadas por docentes y directivos docentes durante los últimos diez años a los premios Compartir y de Investigación e innovación educativa, investigaciones presentadas por los docentes graduados apoyados por la SED para la realización de postgrados y experiencias acompañadas por el IDEP
2. Catedra de Pedagogía
3. Apoyo y fortalecimiento a Redes de maestras y Innovación Educativa

Así, la apuesta estuvo concentrada en la organización de reuniones dirigidas a las redes de maestros visibilizadas por estudios realizados tanto por la SED como por el IDEP entre las que estuvieron:

- Red de arte y cultura festiva
- Red de Oralidad, Lectura y Escritura (OLE)
- Red de Educación física.
- Red de leguaje (Nodo Bogotá)
- Red Tejiendo sueños
- Red de docentes investigadores
- Red de coordinadores

¹ CONCEJO DE BOGOTÁ, Acuerdo 645 de junio 9 de 2016, por medio del cual se adopta el Plan de desarrollo 2016-2020 *Bogotá Mejor para Todos*

- Red de colegios amigos del turismo
- Red de Rectores
- Red de ajedrez

Quienes desde su experiencia en algunos casos consolidada por los años y en otros con experiencias recientes apoyan con un total de 264 asisten a las convocatorias realizadas tanto para los encuentros en la ECCI, como a los grupales realizados entre el 15 y 28 de noviembre. La reactivación de la Cátedra de Pedagogía como espacio de cualificación docente fue inaugurada el 27 de Octubre con la presencia de Humberto Maturana como invitado especial, evento al que asistieron 623 personas y la conformación de una mesa de trabajo interdisciplinar conformada por reconocidos académicos de Universidades, un docente investigador de la planta oficial, una directora local de educación, una académica investigadora del IDEP y dos profesionales de la Dirección de Formación de educadores que liderados por su Director, David Montealegre, dan inicio a la elaboración de una ruta metodológica para la cátedra en los años venideros. Las memorias de estos encuentros hacen parte del presente documento en su aparte 1.

Contar con EAFIT como aliado estratégico dada su experiencia en el tema de Innovación y el desarrollo de ocho talleres con 306 participantes en talleres que buscaron la co-creación del tema de innovación como reto de participación de docentes, rectores y directores locales, conforman un documento con la compilación de imaginarios sobre el concepto de innovación para el maestro y la percepción de los Directores Locales sobre su rol con relación a esta iniciativa (aparte 2).

Una tarea primordial que se consideró desde el inicio fue el mapeo de los últimos diez años de las investigaciones e innovaciones presentadas por docentes y directivos docentes a los Premios Compartir y de Investigación e Innovación Educativa, así como de las innovaciones acompañadas por el IDEP y las investigaciones realizadas por los docentes apoyados por la SED para estudios de postgrado. Para ello se ha conformado un banco de datos que actualiza información, útil para la ciudad y que será primordial para una segunda fase de visibilización de los proyectos que continuaron desarrollándose en los colegios producto de estudios de postgrado ó participaciones en los mencionados premios (aparte 3).

Las dificultades propias del corto tiempo del convenio rinden frutos como insumos para que tanto la SED como el IDEP elaboren la ruta metodológica de las primeras actividades del año 2017 para el fortalecimiento de las redes, las actividades y programas de los centros de innovación y la cátedra de pedagogía.

Un agradecimiento a los Directores tanto de la SED como del IDEP que apoyaron las actividades y a los contratistas que hicieron parte del componente de Innovación Educativa.

MEMORIAS DE LOS ENCUENTROS REALIZADOS PARA LOS CENTROS DE INNOVACIÓN, LAS REDES DE MAESTROS Y LA CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA

El trabajo realizado está planteado a partir de la realización de ocho encuentros, convocados desde la SED a las distintas redes identificadas en estudios tanto de la SED² como del IDEP³ en los que se dieron cita 176 asistentes totales. Las primeras dos sesiones se realizaron bajo una dinámica de conferencias, realizadas en el auditorio de la ECCI (Escuela Colombiana de Carreras Intermedias) por la profesora María Cristina Martínez en la que se hicieron preguntas al final de cada sesión y tanto docentes como asistentes en general plantearon sus inquietudes y sugerencias para realizar mesas de trabajo por cada red y presentar allí las inquietudes, los aportes como red y las sugerencias para acompañar una estrategia de fortalecimiento para el año 2017. Las seis posteriores fueron mesas de trabajo en las que se siguió una metodología de grupo focal, orientada a la búsqueda de propuestas para avanzar en la construcción de la Red de Innovación del Maestro, y el fortalecimiento de las redes existentes. En una de las sesiones se contó con la presentación de la Estrategia *Bogotá reconoce a sus maestras, maestros y directivos docentes líderes de la transformación educativa*, por parte de David Alberto Montealegre Pedroza, Director de Formación de Docentes e Innovaciones Pedagógicas de la SED.

La docente María Cristina Martínez Pineda realizó dos conferencias en el marco del evento *Encuentros Entre redes: hacia la conformación de la Red de Innovación del maestro*, durante los días 9 y 10 de noviembre de 2016(anexo 1).A lo largo de esta conferencia, se proponen varios argumentos a favor de la creación de redes, y se exponen siete aspectos a tener en cuenta en la conformación y consolidación de una red de docentes, los cuales fueron la sostenibilidad identitaria, la sostenibilidad afectiva y volitiva, la sostenibilidad educativa y pedagógica, la sostenibilidad comunicativa, la sostenibilidad financiera y organizativa, el aspecto organizativo y la sostenibilidad sociopolítica. La definición de cada uno de estos aspectos estuvo orientada a la ubicación de las redes dentro de un contexto variable en el que el objetivo de la red es posibilitar la permanencia y continuidad de cada colectivo reconociendo sus intereses y sus diferencias.

El diálogo al final de cada uno de estos encuentros permitió que el equipo técnico redefiniera la estrategia de los encuentros siguientes. Los maestros solicitaban espacios con la SED y el IDEP para construir conjuntamente las acciones de fortalecimiento y su contribución a la creación de la Red de innovación. Así, se dispuso de reuniones que se condensan a continuación.

² SED – FUNDACIÓN ESCUELA NUEVA. “Proyecto Fortalecimiento de Redes de Maestras y Maestros del Distrito”. Dos documentos producto del convenio 3391 de 2015.

³ IDEP – FUNDACIÓN UNIVERSITARIA CAFAM UNICAFAM. “Fundamentación conceptual del trabajo en red como estrategia de cualificación de maestras y maestros”. 2016

Relatoría Primera Sesión

Noviembre 16. Red de Arte y Cultura Festiva

A lo largo de esta sesión se plantearon una serie de inconvenientes en torno a la formación y mantenimiento de las redes docentes, para posteriormente presentar lo que éstas hacían y cómo se lograban sus objetivos, y finalmente proponer una serie de acciones para fortalecer el trabajo de las mismas. En primer lugar, se plantea que algunas redes, como la de Artes funcionan gracias a intereses muy fuertes y a intereses de instituciones que obligan a que los profesores se reúnan. Sin embargo, las redes no realizan trabajo sobre la base de la divulgación, la formación y la investigación.

Se afirma que la política pública relacionada con las redes y con el trabajo educativo está fraccionada en muchos componentes. Por otra parte, se presenta como un gran inconveniente el hecho de que los rectores no comprendan el trabajo de las redes como un espacio de construcción educativa, lo que genera dificultades en los permisos para la asistencia a las reuniones de los docentes. Así, quienes van a dichas reuniones, vienen en sus tiempos adicionales.

Frente a esta problemática en la que los rectores tienden a ver las redes como un trabajo adicional de los docentes, antes que la construcción de un espacio de formación, se plantea que se establezca una lógica institucional que permita la actividad constante de las redes. Para esto, se propone lograr la aprobación previa de las rectorías a las acciones de las mismas. El trabajo territorial puede ser una propuesta de trabajo. Ejemplos exitosos como la red de profesores de educación física en Bosa demuestran que con el apoyo institucional es posible construir una red fuerte.

Se proponen dos líneas de trabajo para resolver este inconveniente: por una parte, el direccionamiento de la política para que se comprenda que el trabajo de los docentes en las redes hace parte de su labor institucional y debe ser reconocida como tal, y por otra parte las direcciones locales como espacios de discusión. De acuerdo con lo anterior se plantea la necesidad de lograr el empoderamiento de los miembros de las redes como una oportunidad para garantizar la continuidad de las mismas. La continuidad también depende de la resolución de problemáticas financieras y de recursos, y de la socialización de las actividades a partir de los nuevos espacios comunicativos.

Tras esta introducción se realiza una presentación de los orígenes de la red, así como de las personas que se encuentran en la reunión, con el objetivo de orientar la discusión hacia las potencialidades de la red desde el punto de vista de lo que se puede realizar con ella por parte de la Secretaría de Educación y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP).

A lo largo de las presentaciones de los diferentes actores presentes en la mesa de trabajo, quedan claros varios puntos, entre los que se destaca el recordatorio de que el trabajo en el IDEP siempre se ha realizado en redes, lo que supone una lógica diferente a la planteada en el trabajo con la Secretaría. La motivación del trabajo en esta dinámica se ve en la visibilización de procesos de profesores que de otra forma estarían ocultos a la comunidad en general.

La propuesta de la articulación de las redes con el territorio también está orientada a mejorar dicha visibilización, y se acompaña de un fortalecimiento de los colectivos docentes, que de esta manera pueden actuar para impactar en el diseño de la política pública y mejorar los contenidos de las clases. Es en esta doble vía que se plantean las reuniones con las redes, teniendo en cuenta que se han realizado avances relacionados con la formación de maestros. Así se introduce el tema de la red de innovación, como un espacio de unión de esfuerzos en el que se puede llevar a cabo una construcción de propuesta de trabajo conjunto con los docentes.

Frente a esto, se recuerda que el Festival Artístico Escolar (FAE) también ha representado espacios de construcción de trabajo conjunto por parte de los profesores, sobre todo desde el año 2010, en el que se vivió un proceso de fuerte visibilización de este evento. Así, se plantea que es necesario fortalecer el FAE como contribución a las redes, por lo cual también es necesario sistematizar y caracterizar las experiencias vividas en dicho espacio. Si bien se han generado eventos –foros– para compartir dicha información, aún es posible hacer más en este sentido.

Así, se plantea también que los proyectos de jornada extendida pueden convertirse en espacios para proyectos de larga duración. Bajo dicha propuesta se puede concebir que las artes vuelvan al colegio, en términos de la recuperación de espacios artísticos al interior de los centros educativos, después de un periodo en el que el trabajo artístico juvenil se desarrolló en centros culturales ajenos al colegio. Para retomar el trabajo cultural en las aulas, es necesario plantear una nueva concepción del trabajo de las redes, por lo que se propone realizar el trabajo por localidades.

Teniendo en cuenta las experiencias previas de espacios como la FAE, se solicita la revisión de aspectos financieros, puesto que dicho proyecto tuvo algunos problemas relacionados con recursos. De igual forma, se recuerda que en dicha dinámica se recibieron incentivos que fomentaron el trabajo de las comunidades educativas encargadas de alguna parte del evento. En este espacio se solicita que exista una relación constante de retroalimentación.

Finalmente, se afronta la problemática ligada al papel de las artes bajo el modelo de ciudad propuesto por la administración actual. En línea con esto, se plantean críticas a la no construcción de la sede de la Orquesta Filarmónica de Bogotá, frente al proyecto educativo que orientaba a niños al trabajo como músicos para la vida. Así mismo, se plantea que aún hay resistencia de otros docentes a participar en las redes. Se rescata que es necesario un trabajo mancomunado de las artes y el pedagogo. Este trabajo debe ir acompañado por una capacitación orientada a la gestión cultural.

En conclusión, se plantea la necesidad del trabajo mancomunado del sector educativo para fortalecer las redes, garantizando la participación de los profesores en las mismas, con el apoyo de los rectores. Así mismo, se plantean preguntas de orden metodológico relacionadas con cómo convencer a los docentes que no están motivados para participar; preguntas de orden financiero orientadas a la preocupación por fondos para la realización de los proyectos de las redes, y preguntas relacionadas con compromisos, en torno a las que se plantea una reunión de líderes para definir objetivos de la red y una sistematización en mapa mental de lo hablado. Así mismo, se plantea el mejoramiento de comunicación para lograr más asistencia de docentes a las reuniones.

Relato Segunda Sesión

Noviembre 17. REDDI, OLE y Tejiendo sueños

Durante esta sesión de la mesa de trabajo sobre redes y centros de innovación, se discutieron las posiciones de los docentes, la Secretaría de Educación y el IDEP en lo que respecta a las líneas de acción para el fortalecimiento y fomento de redes de innovación, a partir de una dinámica de lluvia de ideas. En un primer momento se establecen las problemáticas que impiden la consolidación y el desarrollo de las redes, a partir de condiciones logísticas y de investigación. Posteriormente se indaga por las formas en las que la institucionalidad puede acompañar los procesos, y se delegan una serie de tareas.

De esta forma, se plantearon circunstancias relacionadas con limitaciones en los tiempos, debido a la coyuntura que obliga a los docentes a participar en las redes en horarios diferentes a los laborales, por falta de colaboración de las instituciones educativas en las que ejercen la docencia. Esto es particularmente cierto en lo que respecta a los rectores. Por otra parte, se afirma que las redes se enfrentan a problemas para llevar a cabo las reuniones ya que no hay sitios apropiados para dicha labor, lo que ha obligado a que estas actividades estén circunscritas a espacios en los que no hay plenitud de condiciones de trabajo.

Así mismo, se plantea una problemática en lo que respecta a la itinerancia de entidades que apoyan los procesos de las redes, pues se afirma que, en ocasiones, éstas solo van a investigar a las redes, y tras la caracterización y el análisis de su contexto, desaparecen de la relación con las mismas. En palabras de los docentes, sin estas condiciones, no se puede hacer investigación e innovación. De igual forma, plantean que en la Secretaría se debe reconocer al docente investigador como en las universidades, con un horario diferenciado, en el que tiene horas de docencia y horas de investigación, por lo que opera bajo un estándar diferente.

Otras problemáticas se plantean en torno a que no es fácil acceder a espacios de divulgación, puesto que algunas redes llegan a pagar sus propias páginas para publicar las investigaciones realizadas, pero se busca alguna suerte de reconocimiento y apoyo institucionales. De igual

forma, no hay espacios de reconocimiento con otros miembros de redes, ya que la ausencia de espacio limita las posibilidades de conocer a otros docentes. Se afirma que la empatía es una condición para crear redes sólidas, por lo cual se requiere la creación de vínculos con otras redes.

También se afirma que existen muchas innovaciones que no se han escrito, o que no se han recopilado. Sin embargo, la escritura de dichas experiencias no puede quedar en manos de académicos que llegan al proceso con el objetivo de direccionarlo. Así mismo, se afirma que no hay que crear redes, hay que crear comunidades que se expresen en redes. En lo que refiere a las estrategias de intervención por parte de otros actores, se refiere que el acompañamiento in situ logra captar los intereses de los maestros, por medio de los espacios de reunión, comprendiendo la vocación de los profesores.

Frente al papel de la Secretaría, se afirma que ésta debe promover las actividades de las redes, sin pretender imponer un modelo, puesto que los modelos fracasan por su imposición cuando no se ven representados en la realidad. Por lo tanto, hay que tomar las innovaciones y fomentar su producción en los sitios. Se resalta la importancia de publicar las experiencias y el proceso, para socializarlos en un evento académico, y para participar por incentivos y premios.

También se pide tener en cuenta el cambio de perfiles de los maestros, reconociendo que la educación ha cambiado desde hace 20 años, lo cual se expresa en la existencia de otra línea de maestros que hoy en día está educando. Se solicita que desde la Secretaría se considere que la investigación es un proyecto de reunión, bajo el cual se puede trabajar en cumplimiento de horarios. Se pide reconsiderar la posición de que sólo la producción escrita es válida, lo cual es más problemático con las redes de Artes y sus investigaciones.

Se recalca que los proyectos que la Secretaría financia, deben ser dirigidos por maestros. Los docentes deben poder participar en proyectos de investigación creados por ellos mismos, no orientados en torno a lo que la Secretaría indique. Dichas investigaciones deben divulgarse para que la labor de los docentes resulte productiva. Sin embargo, se solicita que se establezca una forma clara de divulgación de las investigaciones, relacionada con qué tipo de indexación se quiere, teniendo en cuenta que es muy deseable que los contenidos deban liberarse tras el paso de cierto tiempo, para garantizar el carácter público de la creación de contenidos. Otra propuesta respecto al plano de la investigación está orientado a la posibilidad de realizar intercambios académicos como una posibilidad de trabajo, tanto al extranjero, como a otras regiones. Este último es el ejemplo mejor valorado. En línea con lo anterior se solicita la intermediación para realizar intercambios durante 3, 6, o incluso 12 meses en otras regiones del país.

En términos de lo que se espera del acompañamiento de la Secretaría y demás instituciones, se afirma que en primer lugar es necesario llevar a cabo un diagnóstico sobre el estado de las redes. De igual forma se comprende que el centro de innovación debe ser un centro de movilidad y conocimiento. También se propone el reconocimiento de los maestros como expertos en sus campos, citando el caso de la realización de eventos por parte de las redes con base en dinámicas

de gestión de integrantes de la red.

Se afirma que el éxito de las actividades de las redes reside en la gran importancia de las reuniones, y el constante respeto al saber ajeno. Finalmente, se plantea que cada evento tiene una persona que es muy reconocida en un campo, lo que motiva la participación de los docentes cuando estos exponen a su lado. En lo que refiere a las problemáticas derivadas de trabajar con una institución en específico, se afirma que no hay "matrimonios" con alguna institución. Es difícil encontrar espacios en los que los eventos puedan realizarse sin solicitudes o intervenciones de algún tipo.

Se requiere también un acompañamiento a maestros que no participan usualmente en procesos de escritura, como demuestra la experiencia de la expedición pedagógica. Se propone una estructura de acompañamiento basada en que hay que generar un tejido con los diferentes actores que participan de los procesos, ya que los proyectos ligados sólo por dinero no permanecen una vez finalizados los contratos. Publicar y escribir es clave para garantizar la estabilidad y el fortalecimiento de la red. Se busca lograr el empoderamiento de maestros y maestras. IDEP debe acompañar redes sin imponer una estructura de red. Es importante garantizar espacios para el intercambio de experiencias. IDEP debe garantizar también retroalimentación de los proyectos.

Como conclusión, desde la Secretaría se afirma que los problemas relacionados con espacios y tiempos pueden corregirse; sin embargo, es necesario trabajar en la publicación con el objetivo de propiciar el diálogo. Esto implica la aparición de una estrategia comunicativa. Se pueden visibilizar algunos proyectos ya creados a partir de espacios del IDEP. La Secretaría está sistematizando para retroalimentar los diferentes procesos. Se espera que en el año 2017 se puedan llevar a cabo reuniones de las redes para construir propuestas desde las mismas.

Llegando al final se pregunta sobre cuáles son los imaginarios que sustentan la creación de los centros de innovación. Se responde que a principios del año se convocó a reuniones para pensar los centros de innovación, con el respaldo de varios sectores educativos. De dichas reuniones salió un primer documento, sin embargo, muchas recomendaciones fueron orientadas al espacio físico, pero no se relacionaron con las actividades que se llevarían a cabo en el sitio. Ese ejercicio se está realizando en la actualidad. Se realizará una consulta nueva con 320 docentes, se juntarán los dos documentos resultantes, y se construirá la propuesta.

Las redes servirán así para fortalecer la propuesta de los centros de innovación. Se manifiesta cierto grado de escepticismo frente a la voluntad política de la Secretaría, pues algunos docentes sienten que no hay confianza hacia ellos. Se pide que la Secretaría disponga la posibilidad de mantener un docente investigador en cada colegio por dos años.

Frente a esto, se plantea que las redes no pueden circunscribirse a lógicas de planes de gobierno, ya que hacerlo implicaría destruirlas. Según este planteamiento las redes siempre se mueven entre lo institucional y lo no institucional. La autogestión es clave. La Secretaría debe garantizar condiciones para garantizar el trabajo de las redes. Se debe pensar que lo que hacen las redes es

importante, no suficiente. Se debe pensar cómo se debe dar la visibilización y para descubrir la riqueza pedagógica.

Se solicita que se institucionalice la definición del profesor investigador. Se requiere que haya una estructura jurídica que permita la acción del profesor investigador bajo las condiciones ya planteadas. La Secretaría puede crear una instancia para los profesores investigadores, desde donde se puede crear una revista indexada propia, que pueda estar acompañada de textos de los niños. Es necesario plantear una mesa de trabajo para discutir lo planteado. Finalmente, se pregunta por la incidencia de los profesores en la política pública.

Relatoría Tercera Sesión

Noviembre 18. Red amigos del Turismo

A lo largo de esta sesión se presentaron las expectativas de los miembros de las redes orientadas hacia el desarrollo de programas curriculares en el campo de Turismo, en la Red Amigos del Turismo. También se presentaron propuestas desde las redes para el desarrollo de actividades conjuntas con la Secretaría y el IDEP, posteriormente se discutieron algunas de las problemáticas a las que se enfrentan las redes.

A partir de la experiencia de una red de Turismo compuesta por 28 colegios se plantea la necesidad de garantizar convenios para el acompañamiento en el proceso de construcción de la malla curricular de programas académicos orientados a Turismo. Para esto se retoman los aportes del programa del Viceministerio de Turismo. Bajo esta lógica, se comprende que la formación es un proceso encaminado a inculcar un conocimiento diferente de sí mismo. Se busca también el reconocimiento y apoyo de la Secretaría a los proyectos de los docentes en el Instituto Distrital de Turismo (IDT).

El IDT ha ayudado con la creación y puesta en práctica de estrategias para el fortalecimiento de colegios, con miras a la construcción de malla curricular, reconociendo que esta clase de aprendizajes implican la definición de varias líneas de transversalidad. Se refiere al proceso de formación a docentes y estudiantes (10° y 11°) en aspectos técnicos y tecnológicos con énfasis turístico. Estos espacios de formación requieren el apoyo de la Secretaría en términos de definición de lineamientos pedagógicos y la protección de su continuidad frente a las posibilidades de cambio de docente o de rector. Adicionalmente, hubo intervenciones orientadas a rescatar la importancia de la vivencia turística como forma de aprendizaje, para lo que se citó el ejemplo de los intercambios con el departamento del Meta.

Se propone también la divulgación de la red y del enfoque de los colegios miembros, como un objetivo de la acción de sistematizar las experiencias. Se reafirma la necesidad de contar con el acompañamiento de la Secretaría, puesto que se dice que, en el caso particular de esta red, la misma se ha mantenido sola, sin contar con posibilidades fuera de las organizadas por los

miembros.

Se plantea que es importante modernizar la malla curricular para afrontar los nuevos desafíos, al tiempo que se plantea el uso del Centro Histórico de la ciudad para que estudiantes sean intérpretes patrimoniales, no guías, por medio del apoyo del Instituto Distrital del Patrimonio (IDP). Esta propuesta busca afirmar que el turismo es una actividad transversal, y como tal puede enfocarse de formas diferentes (patrimonio, medio ambiente, de negocios, etc.). Así, se afirma que sería muy útil para los estudiantes la posibilidad de participar de ejercicios de interpretación de los humedales, en los casos en los que los centros educativos se encuentren cerca de dichos ecosistemas.

Frente a la relación entre medio ambiente y turismo, se plantea el caso del humedal La Conejera, en el que el colegio presenta una escasez de recursos para pagar a expertos en el ecosistema, ya que no hay apoyo de la Secretaría. Se muestra que esta clase de programas son importantes, citando el caso del Colegio Julio Flórez, específicamente en lo relacionado con el programa de Administración de Turismo, el cual revela un alto nivel de aceptación entre los estudiantes y hoy en día se encuentra buscando alianzas estratégicas. En esta intervención se afirma que se debe mostrar que los proyectos están avalados desde la Secretaría, y no que son una invención del profesor, para garantizar su continuidad institucional por parte de actores como los rectores. En esta línea, se plantea que el trabajo de colegios se fortalece cuando se está en red, ya que se evita la pérdida del trabajo realizado cuando hay cambio de rectores.

En términos de la relación de los programas con la ciudad se afirma que se debe comprender a Bogotá como una región, por lo que se hace un llamamiento a expandir los horizontes de trabajo. Se propone acudir al IDP y al Viceministerio, para conseguir textos especializados en turismo y patrimonio, con los cuales trabajar en los colegios. Se afirma también que los encuentros distritales son espacios de socialización, que deben tener garantizada su continuidad.

Se pide que se garanticen los tiempos y espacios para que los profesores puedan participar en el trabajo de redes, por medio de las directrices de la Secretaría. La red debe recoger experiencias y recoger material que sea insumo para mejorar clases de turismo, para lo que proponen herramientas como la creación de un boletín mensual, que cuando se ha puesto en práctica depende exclusivamente del trabajo extra de miembros de la red.

Frente a todo lo planteado, se afirma que la Secretaría y el Ministerio le están apostando al turismo cultural, para lo cual hay convocatorias disponibles, relacionadas con la formación para educar a más guías de patrimonio. De igual forma, hay espacios como las Casas de Cultura que pueden ser lugares de encuentro con otras partes del sector cultural en las localidades.

En conclusión, se afirma que se debe avanzar en el trabajo interinstitucional, para crear y enlazar líneas de trabajo, a través de asesorías y orientación. En línea con esto, se plantea la creación de cartillas propias de los colegios con el apoyo del IDEP, expresado en acompañamiento técnico. Así se plantea que eventualmente se pueden crear bibliotecas hechas por el colegio para su

contexto específico. Cuando un profesor se va, se puede perder el proceso, lo que se busca con esta propuesta es garantizar un punto de inicio para el nuevo docente, al tiempo que se genera curiosidad en la comunidad educativa.

La Secretaría debe formalizar, reglamentar y dar lineamientos pedagógicos al programa de redes en turismo. Esto implica la formulación de etapas de planeación, así como darle forma al programa. De esta forma, se busca evitar que la rectoría deshaga programas, y que mantenga continuidad para los proyectos.

Finalmente, se retoma lo planteado en las sesiones anteriores en lo que respecta a los tiempos, y condiciones a los que está sometido el docente que trabaja en redes. Hay que darle forma a una estrategia y un plan de trabajo que satisfaga los requerimientos de los miembros de las redes. El objetivo de estas reuniones es fundamentalmente jalonar los proyectos. Por esto, se requiere reestructuración de tiempos de trabajo docente, acompañados de la implementación de herramientas desde la Secretaría.

Se debe garantizar que los recursos sean direccionados de forma equitativa y proporcional. Se solicita la publicación de documentos de resultados de las redes a través de medios del IDEP. En términos logísticos se afirma que debe haber personas que se responsabilicen de la participación en todas las reuniones, para evitar desórdenes en la información y organizar los espacios comunicativos.

Se reafirma el compromiso por parte del IDEP y la Secretaría, y se recuerda que el objetivo de estas sesiones de trabajo es conocer intereses de cada red, por eso las reuniones son sectorizadas. La propuesta final es el planteamiento de una reunión en enero o febrero de 2017 para organizar información con base en lo recolectado desde estos espacios. En último lugar se quiere que este programa sea conocido por otros colegios, se propone apostar por las charlas y exposiciones de los profesores que ya están en el proyecto, con el apoyo del IDEP. Se solicita que la Secretaría de lineamientos para formalizar el proceso.

Relatoría Cuarta Sesión

Noviembre 21. Redlenguaje, nodo Bogotá

El inicio de esta sesión está marcado por la presentación de los objetivos de la mesa de trabajo, orientados según el planteamiento del Plan de Desarrollo y el Plan Sectorial, orientado a promover la constitución de los tres centros de innovación y el fortalecimiento de las redes de maestros. Bajo esta guía, se afirma que las redes de maestros estarían en un programa serio de acompañamiento. Finalmente, se reafirma que la meta en los centros de innovación es construir estrategias de innovación educativa que superen la cuestión de los edificios en los que estará localizada la experiencia. Se busca un acompañamiento construido con las redes y en las redes.

Frente a la pregunta de cuáles son las expectativas para las redes, se inicia la presentación de la situación de una de ellas por medio de diapositivas de PowerPoint. La propuesta de los miembros de las redes se sustenta en asesorar y apoyar trabajos de maestros, reconociendo que se ha avanzado en la sistematización de los trabajos, pero que aún falta mucho por hacer. A este inconveniente se suma el hecho de que para los profesores hay problemas en el uso de los tiempos disponibles, ya que se trabaja en tiempos extra-curriculares.

La propuesta de asesoría está orientada a quienes quieran trabajar en redes y aun no lo hayan hecho. Dicha propuesta se concretizaría en conversatorios, el acompañamiento, y diversos talleres. También se afirma que es necesario visibilizar más las redes. La posición de la Secretaría es que la idea es volver a encontrarse en el próximo año, para lo que se solicita pensar desde las redes como se puede aportar al fortalecimiento de las mismas.

La presentación de las redes se orienta a afirmar que los apoyos en recursos son limitados, y que, en términos de participación en actos públicos, la mayoría de las asistencias a eventos se paga por cada persona de su propio bolsillo, lo que implica limitaciones en el accionar de las redes. Una de las principales fuentes de recursos para garantizar la publicación de textos es la venta de libros de la red impresos por primera vez con base en un fondo del Ministerio que se otorgó una sola vez. Esta estrategia se acompaña con el pago de una membresía anual por cada grupo miembro para financiar la asamblea nacional de la red.

Los miembros de la red afirman que la motivación para participar en estas actividades se encuentra en una cuestión de voluntad y curiosidad. Esto está orientado a la consideración de que la transformación de la propia práctica como educador es lo que invita a permanecer en la red. La participación en la red se logra a través de una definición de agenda académica una vez al mes. Cada colectivo o grupo miembro de la red hace sus reuniones independientemente. Eso depende del nodo en el que esté organizado, lo que facilita el trabajo común.

Frente a la pregunta de si serían incompatibles publicaciones editadas por el IDEP antes que por la red misma se afirma que no, ya que en otras ocasiones se han realizado proyectos de publicación con la Secretaría, y con otras instituciones.

Se afirma que esta red en particular está compuesta por 78 personas en Bogotá, mientras que a nivel nacional se encuentran más de 300 personas, aunque el número fluctúa. Se llega a hablar de 600 inscritos a nivel nacional, de los cuales operan de forma permanente en los 13 nodos desde 15 a 20 personas en cada nodo. Frente a las problemáticas de comunicación, se comenta que las posibilidades de hablar con otros miembros de la red se circunscriben a Skype y correos electrónicos.

Se resalta el carácter coyuntural de la comunicación. Sin embargo, hay espacios de regularidad: reuniones de cada coordinador de nodo y tesorero con cada nodo, y reuniones de la junta nacional compuesta por cinco miembros. Se recalca que la personería jurídica bajo la que opera es la de una asociación.

En términos de propuestas y planteamientos hacia el futuro, se afirma que es necesario contar con disponibilidad de tiempo, escribir, y enseñar. Las propuestas concretas se orientan a que esa experiencia acumulada de las redes debe ser el capital para transmitir y compartir con maestros jóvenes, para realizar los proyectos. El enriquecimiento de experiencias debe plantearse con base en compartir casos. Hay que aprovechar la experiencia de las redes para acompañamiento en proyectos de profesores que no están en las redes. Finalmente, se afirma que se debe realizar una orientación metodológica para sistematizar experiencias.

Desde lo planteado por la Red Distrital de Coordinadores se afirma que éstos se encuentran en una posición complicada en su papel de intermediarios entre la rectoría y los docentes, además del hecho de que en los colegios con varias subsedes, los coordinadores se encuentran separados, impidiendo su organización como redes. La orientación de esta red reside en el rescate de modelos de gestión que puedan permitir la realización de los proyectos de la comunidad. Hay que tener en cuenta que la responsabilidad de coordinadores, en términos penales y civiles, es más alta que la de los docentes.

La red está pasando por el momento de reconocer intereses y plantear nodos comunes de trabajo (gestión, pedagogía, etc.). En este sentido, se afirma que los excesos de trabajo impiden la realización de proyectos. Se responde que es necesario fomentar la comunicación interna, y eso está ligado a la inexistencia de comunidad académica. Debe haber mayor integración entre los diferentes niveles de docentes en el colegio, para garantizar mejores espacios de ejecución de proyectos y gestión. Los horizontes de distintas redes pueden ayudar a orientar las perspectivas de futuro de los colegios.

En conclusión, la Red de Coordinadores está en proceso de aprendizaje del contexto en el que se está desarrollando la acción educativa, para sentar bases y evitar que se pierda el trabajo alcanzado y consolidado. Finalmente, es necesario fomentar el encuentro y dialogo en los centros de innovación, ese es el papel de éstos para las redes. Las redes pueden llegar al mismo fin desde diferentes caminos. Se debe buscar hacia donde se quiere llegar, y como se debe actuar. Cada vez es mayor la percepción de que se las redes son imprescindibles para avanzar en la construcción y desarrollo de procesos innovadores por parte de los maestros. Se está trabajando en la propuesta con base en los planteamientos de los asistentes a la reunión.

Relatoría Quinta Sesión

Noviembre 22. Red de Oralidad, Lenguaje y Escritura (OLE)

En esta sesión se estableció un diálogo con miembros de las redes de maestros en lectura y escritura, orientado a la discusión de propuestas en lo que respecta a la construcción de los centros de innovación y el fortalecimiento de las redes de docentes, que se plantean como el centro de la estrategia para el 2017 en el desarrollo de planes de innovación. Se inicia planteando

la intención de construir colectivamente con los maestros los diferentes componentes de los centros de innovación. Posteriormente se genera un espacio de debate en el que salen a flote varias propuestas y se concluye con el planteamiento realizado por un docente de la Universidad Nacional, que está dispuesto a colaborar en la publicación de textos de los miembros de las redes.

Así, en primer lugar, se afirma que el objetivo de la mesa de trabajo es dar lugar a la estructuración de redes y comités locales para dar vida a centros de innovación con el objetivo de construir la red de innovación del maestro, que se encuentra planteada desde el Plan de Desarrollo. En este sentido se explica que el objetivo es fortalecer las redes que ya funcionan, antes que crear nuevas, para mejorar las técnicas de innovación, sistematización y compilación de los proyectos realizados por las redes. Se explica entonces que la dinámica está basada en recolectar la información de los docentes, organizar las propuestas y reunirse de nuevo con ellos en enero de 2017 para definir el trabajo a seguir.

Las primeras intervenciones de los docentes están orientadas a una problemática recurrente en el trabajo de las redes, expresada en la ausencia de tiempos y lugares, lo que implica la dificultad de lograr permisos por parte de los rectores para participar en las actividades de la red. También se solicita una mejora comunicacional que implique claridad en la información, para saber qué hace la red y que hacen los grupos.

Posteriormente, se explica el nacimiento y estructura de la red, y se llega a afirmar que el punto de partida de la misma se puede hallar en una reunión de docentes en la Universidad Nacional de Colombia, en el año 2014, a la cual siguió una reunión en CAFAM La Floresta, para estructurar la red y crear grupos. Posteriores reuniones se realizaron para llevar a cabo ejercicios de intercambio de experiencias, charlas con Beatriz Helena Isaza, reuniones por nodos y estructuración para el 2016 con el objeto de trabajar como redes. Posteriormente se realizó un ejercicio de inclusión de herramientas informáticas (WhatsApp) para lograr mayores espacios de comunicación entre los miembros de la red, lo que permitió la definición de temas comunes entre los mismos para llevar a cabo ejercicios pedagógicos a partir del fomento de la crónica como elemento curricular.

Se afirma que hace falta crear y consolidar comunidad para fomentar el trabajo de la red, para lograr empatía y acercamiento. Es necesario que los rectores colaboren en la elaboración de horarios que permitan la participación de los docentes en las redes. De igual forma, se busca programar reuniones fijas en las redes para garantizar continuidad en el trabajo. En resumen, se plantea la necesidad de crear y permitir la existencia de medios de comunicación y cronogramas contruidos por todos los miembros de la red. Se afirma también que es necesario ganarse espacios para asegurar la continuidad del trabajo de la red. Esto implica también tomar espacios en el consejo académico, para lograr reconocimiento de lo que se realiza en la red. Este reconocimiento debe ir acompañado de un respaldo claro desde la Secretaría de Educación. Así mismo, se afirma que es necesario avanzar en el empoderamiento de trabajo de las redes, para

que este sea reconocido y abra espacios. Se requiere demostrar resultados para ganar permisos. Finalmente se plantea que la semana institucional puede ser un espacio para visibilizar y formalizar la red.

Se presentan algunos ejercicios llevados a cabo por docentes de la red, relacionados con la cualificación de los niños, así como programas de oralidad y escritura. Se afirma que los ciclos y nodos de la red se comunican, pero no mucho, lo que se refleja en el hecho de que no ha habido trabajo de la red como tal en el año 2016, más allá de la firma de convenios con formación docente para sistematización y caracterización de experiencias de la red. Se comenta que desde febrero no había espacios de reunión. Por esto, se mantienen altas expectativas de trabajo con IDEP. Los docentes afirman que es necesario avanzar en la búsqueda de autonomía, el establecimiento de sesiones al inicio del año, para garantizar permisos y permanencia de los docentes, generando un calendario fijo de reuniones que les permita solicitar los permisos correspondientes y ser apoyados por la rectoría de los planteles. Se habla de la necesidad de un plan de sostenibilidad, que no dependa de la política pública, como lugar para lograr autonomía. En torno a este punto se concluye que se puede aprovechar la coyuntura para lograr un apoyo desde la Administración, y lograr levantar procesos autónomos de la red en un futuro cercano.

Posteriormente se afirma que los proyectos y las redes deben ir encaminados para trabajar de forma conjunta, comprendiendo el principio de que trabajar en red hace más fácil el trabajo en aulas. Se recapitulan algunos de los principales puntos que deben tenerse en cuenta para avanzar en el trabajo de las redes: tiempos, espacios, que los directores locales construyan escenarios pedagógicos activos para permitir la reunión de los maestros, trabajar el liderazgo de quienes convocan y organizan al interior de las redes, proponer reuniones de líderes de redes, crear las estrategias de acción de las mismas, avanzar en el ejercicio de sistematizar los proyectos. Se describe lo que ocurre con la red de lenguaje como ejemplo de hacia dónde puede ir la red.

Se propone crear un decálogo que indique cual es la utilidad de las redes para la localidad, para los colegios, y para los demás espacios en los que opera un docente miembro de alguna. Se debe trabajar en la articulación de las redes. Entre más grande sea el colectivo, es más fácil gestionar, llamar la atención institucional, y participar en la creación de política pública. Se afirma también que la jornada única es un espacio potencial para permitir las experiencias de innovación. Los centros de innovación pueden ser espacios en los que los docentes se interesen por hacer parte de una red. Hace falta motivación para participar en la red, y con esto ampliar la cantidad de maestros que participan de las redes.

La experiencia de reunión en la Universidad Nacional permitió pensar que lo que ocurre en el aula puede compartirse. Así pues, es fundamental desarrollar capacidades de maestros para escribir y sistematizar sus experiencias, y renunciar al miedo a la investigación docente. Esto puede ser la puerta para que más maestros ingresen. Es importante garantizar que las experiencias se escriban para que se sepa que actividades se realizan en el aula.

Frente a la pregunta de qué se ha planteado para realizar en los centros de innovación se afirma que es necesario que éstos tengan espacios para los maestros y que la construcción de su accionar se realice con ellos. Bajo esta propuesta, las redes son las que movilizarán los centros de innovación. Se plantea la definición de un ecosistema de innovación educativa para Bogotá como la concretización de lo planteado por la administración distrital. Esto se acompañaría de una propuesta móvil itinerante que estaría desligada del centro de innovación como edificio, y estaría orientada en realizar actividades en poco tiempo. Así se concluye que aún no hay propuesta, la idea es crearla.

Finalmente, se propone la reactivación de programas basados en maestros que aprenden de maestros para potenciar el trabajo de los docentes recién llegados. Dicha actividad requiere de un fortalecimiento del intercambio de experiencias, lo que implica una mejoría en la organización de dicho programa, y recursos para su realización. Bajo este planteamiento, los maestros de maestros tendrían trabajo y salario diferentes a los otros maestros. Se cierra la sesión con la intervención del profesor Fernando de la Universidad Nacional, que se ofrece a canalizar y fortalecer los procesos investigativos de las redes y las capacidades de escritura de los docentes, por medio de la presentación de trabajos de sistematización en una posible publicación.

Relatoría Sexta Sesión

Noviembre 28. Red de Educación Física

En esta sesión se presentaron algunos docentes miembros de la red de profesores de educación física, y se discutió con ellos el panorama de creación de centros de innovación, haciendo un especial énfasis en lo que refiere a la posibilidad de publicar como parte del proceso de divulgación de experiencias. En primer lugar, se comentaron problemáticas recurrentes en la consolidación de espacios de redes, posteriormente se recopilaron diversas propuestas y se presentó la posibilidad de realizar una reunión en enero del próximo año.

La problemática de conseguir permisos para asistir a las propuestas de redes se mantiene. Avanzando frente a las propuestas, se afirma que el reconocimiento del proyecto de las redes depende de que la Secretaría apoye a las mismas frente a las directivas de los planteles. En términos organizativos, se plantea que es necesario articular conexiones entre las diferentes redes e instituciones para evitar la realización de eventos en las mismas fechas. Siguiendo con la lógica de organización, se comenta que es necesario definir horarios de reunión de las redes, para que se logre la asistencia de los docentes, herramientas útiles serían un cronograma del año o una definición clara de fechas. Las reuniones han venido aumentando con el paso de los años. Se presentan brevemente las diferentes actividades realizadas por la red. Se afirma que la oferta educativa para el área de la educación física es limitada.

Posteriormente, desde la red de profesores de educación física, se afirma que hay que optimizar el uso de espacios deportivos, máxime teniendo en cuenta las múltiples trabas que se le están imponiendo al ejercicio de las actividades físicas en parques públicos, debido a la burocratización y complejización del procedimiento para solicitar acompañamiento de ambulancias, o servicios de salud, cada vez que se saca al parque a los estudiantes. En otro tema, se afirma que la Secretaría debe pensarse como autónoma, como una institución que debe contar con su talento humano para lograr apoyos.

Se afirma que los líderes de localidades pueden ayudar a definir qué proyectos son institucionales y cuáles no para lograr convenios con universidades. Es importante aclarar que las universidades no pueden llegar al plantel educativo con el único propósito de investigar a su conveniencia, publicar e irse. Antes bien, las universidades pueden ayudar en la cualificación de la investigación y realizar apoyo a los docentes, para que ellos puedan mejorar en habilidades investigativas. Se deben establecer parámetros, que permitan dialogar con las líneas investigativas de las universidades, para que ésta decida en cuales problemas de las instituciones escolares se puede atender, pero que no sean las universidades las que llegan a definir qué se quiere estudiar en el territorio. Estas instituciones deben buscar apoyos para convertir eso en innovación.

En términos del reconocimiento, se afirma que éste debe ir a docentes, no a universidades, que sólo están apoyando en el desarrollo de la investigación, no definiéndolo, cosa que sí puede hacer un docente. Respecto a la discusión de fondos, se plantea que las universidades pueden crear grandes equipos con grandes temas, y colaborar con los colegios. Siguiendo la misma línea, se afirma que debe reconocerse económicamente el trabajo de los docentes. Se propone la creación de un premio de carácter colectivo a la investigación docente. Se solicita apoyo de formación escolar en la realización de convenios con universidades, pues se afirma que así es más sencillo que dichas actividades se lleven a cabo.

En términos de la creación de los centros de innovación se afirma que éstos deben estar centrados en la escuela, no en grupos de interés. Las universidades no son los únicos espacios donde se investiga, el crédito de una investigación en un colegio debe ser para más personas. Validación de la investigación no solo puede ser dada por las universidades, también se pueden crear grupos de investigación avalados ante Colciencias como espacios de investigación de docentes. Las cooperativas pueden realizar convenios para facilitar publicación de trabajos de profesores, siendo así un factor económico a considerar.

Se plantea en un primer momento que las redes tienen que llegar a lograr espacios de sostenibilidad económica, siguiendo el ejemplo de la red de lenguaje. Según este primer planteamiento, depender de la secretaria no es una opción, puesto que las redes tienen agenda política propia y una posición propia. Hay que crear una estrategia para avanzar en la transformación educativa. También se afirma que los cambios grandes los hacen las redes y los colectivos, no los individuos. Así, hay que buscar modelos que permitan que las redes sigan

existiendo cuando el Estado se salga, o deje de cooperar, en estas dinámicas. No se busca una mediación de la Secretaría. De igual forma, bajo esta primera intervención se afirma que hay que visibilizar la importancia de las redes, y construir espacios de redes, antes que ganarlos con decretos. Hay que convertir a las redes en actores imprescindible de la transformación educativa.

También se afirma que se requieren incentivos en tiempo para los líderes de las redes. Se requiere que haya coordinación de los actores institucionales para permitir acceso de docentes a espacios públicos (parques, etc.)

Como reacción a lo planteado anteriormente se afirma que los centros de innovación se pueden pensar con base en organizaciones internacionales o universidades extranjeras, pero que esto debe ir acompañado de un apoyo institucional de la Secretaría, ya que es ésta la que avala y reconoce las actividades que realizan las redes. Adicionalmente se comenta que la administración puede cambiar, pero los centros de innovación se pueden mantener, si cuentan con el reconocimiento de la Secretaría.

Frente a esto, se plantea que depender de dinero proveniente de realización de proyectos, o de donaciones podría implicar sacrificar intereses de la red por la búsqueda de recursos. En otros términos, bajo ese marco se crean proyectos para que los paguen los privados, pero no responden a lo que quería la red en su inicio.

Se recuerda que hay problemas con el uso de espacios públicos. Hay que atender infraestructura y atención de personal en el campo de la Educación Física. Hay que ver de quien se recibe dinero, y a qué clase de proyectos se dedica.

Por otra parte, se afirma que son los docentes del Distrito quienes deben estar en el centro de innovación, no las universidades. Estos centros deben permitir que las labores de divulgación de los casos de las redes se realicen. Así, la publicación debe ser vital.

Finalmente, se presentan cinco espacios de acercamiento tras la expresión de los diferentes puntos de vista, dichos espacios son la estructura física, los incentivos para los docentes, la comunicación, la realización de eventos en los centros, y la trascendencia de los mismos. Así, en términos de estructura física se afirma que la Secretaría invertirá en centros de innovación, que bajo su concepción también son centros de trabajo y reunión.

Frente al tema de los incentivos, se afirma que los docentes también deben recibir, ya que solo han dado a lo largo de los años que llevan trabajando en las redes. En términos de lógicas comunicativas, se afirma que, si la Secretaría no permite o crea espacios para reunir a los docentes, no es posible crear redes. También se hace hincapié en la necesidad de crear una red de números telefónicos, correos, y páginas web para mejorar la comunicación. Las estrategias comunicativas inciden en la realización de eventos macro de presentación del trabajo de las redes, como son los foros o coloquios, de carácter nacional o internacional. Finalmente se plantea que, en términos de trascendencia de los centros de innovación, éstos deben avanzar en el

tiempo, ya que esto no puede quedarse en esta administración.

Se recuerda que las redes locales están faltas de formación y actualización. La red puede concebirse entonces como un espacio de instrucción, ya que hace falta capacitación a docentes nuevos. Esto debe tenerse muy en cuenta en un entorno en el que los educadores físicos son los más abandonados en términos de construcción de su ser, por dinámicas de falta de tiempo. Realizar actividades de juego puede servir para consolidar redes.

Para los maestros, es necesario un pago digno para quienes valoran y aman su trabajo. Adicionalmente, los docentes tienen conexiones en otros espacios, y hay que trabajar con estos para realizar ejercicios de redes. Otra propuesta para la consolidación de la red es la realización de reuniones de todos los docentes de esta temática un día en el año para crear planes de acción. Finalmente, se comentan los planes de la institucionalidad, consistentes en la realización de una reunión en enero de 2017, una vez se hayan consolidado documentalmente las propuestas hechas por las redes. Las listas de asistencia a cada una de las sesiones se encuentran en el presente documento anexo 2.

Conclusiones

A la luz de las memorias de las diversas sesiones es posible afirmar que los docentes miembros de las redes comprenden y aprecian positivamente la gestión del IDEP en el apoyo a las mismas, de igual forma, en varias ocasiones, los maestros agradecen en varios espacios el trabajo de esta institución en el respaldo a las redes por medio de la facilitación de la divulgación de investigaciones en la revista y periódico del Instituto. Por otra parte, aun cuando hay profundas diferencias entre las redes, todas coinciden en problemáticas comunes. Estas problemáticas detectadas por los docentes pueden ser agrupadas en los aspectos fundamentales, que se citan a continuación:

Tiempos y espacios.

En términos de tiempos, las redes en general afirman que su accionar está muy limitado debido a que no se cuenta con el apoyo de los rectores a los diferentes procesos de redes, razón por la cual no les es posible solicitar permisos y ausentarse del colegio para participar en las redes dentro del horario laboral. Esto genera que los docentes deban tomar horas de su tiempo libre para participar en actividades que redundan en la mejoría de la docencia.

De igual forma, los docentes afirman que la falta de apoyo de los rectores repercute en la ubicación de sitios de reunión apropiados para el trabajo de las redes, lo cual se ejemplifica en el hecho de que varias de ellas terminan tomando como puntos de encuentro bibliotecas públicas o sitios de acceso público ya que no tienen un lugar definido en el cual llevar a cabo sus actividades.

Desde el punto de vista de los docentes, es fundamental fortalecer la comunicación entre las redes y la Secretaría, pues se deben impartir directrices claras a los rectores para que estos permitan, acepten y apoyen las actividades de las redes, de tal suerte que se fomente la creación de nuevas redes y se fortalezcan las existentes. Por otra parte, para miembros de algunas redes es necesario que la Secretaría fomente la creación de espacios para reunir a los docentes, por lo que es vital manejar estrategias comunicativas que favorezcan la aparición de dichos espacios.

Condiciones para Investigación y la divulgación

En términos de la investigación, los docentes afirman que es necesario avanzar en la cualificación de los docentes como investigadores, lo que implica la solicitud de más recursos, y el reconocimiento del docente investigador como un maestro que cumple con labores dentro del marco institucional de la Secretaría y con su apoyo. Así mismo, se solicita la realización de talleres, y demás eventos que conlleven la cualificación docente con miras a que éste pueda producir investigaciones sólidas sin depender de las universidades como centros de validación social del conocimiento.

Los miembros de las redes afirman que, dado que el trabajo de investigación que llevan a cabo las redes no es reconocido, y que requiere una dedicación y esfuerzos especiales, se deben crear estructuras de incentivos que le den valoración al trabajo investigativo docente, lo que adicionalmente funcionaría como un mecanismo para aumentar la cantidad de maestros y maestras que pertenecen a una red.

En lo que respecta a la divulgación, es un llamado común al IDEP y a los docentes a construir espacios propios de las redes en los que se pueda publicar una investigación llevada a cabo por algún miembro de la red. En este sentido se busca lograr también que se generen eventos (foros, coloquios, paneles, conversatorios) en los que sean las redes las que hablen, no expertos ajenos a la dinámica de producción intelectual y trabajo de los docentes.

Finalmente, en lo que respecta a la trascendencia de las investigaciones, las redes conciben la necesidad de crear espacios de producción investigativa que liberen los artículos realizados para favorecer la concepción del acceso al conocimiento como bien público.

En lo referente a los espacios de divulgación y trascendencia de las investigaciones, los docentes proponen el apoyo en recursos para la conformación de publicaciones creadas por las redes, así como el apoyo técnico para convertir a las redes en grupos de investigación avalados por Colciencias, y la creación de un repositorio libre en el que se puedan añadir todas las investigaciones bajo un código de acceso libre, facilitando el acceso público al conocimiento.

Así pues, desde las mismas redes se plantean muchas propuestas para solucionar las problemáticas planteadas. En lo que respecta a los tiempos y la ubicación, los docentes proponen

la intervención de la SED como una forma de garantizar que estos docentes puedan asistir a las reuniones de la red en un sitio definido por la Secretaría, o aportado por algún colegio.

Incentivos

En cuanto a incentivos, si bien valoran el Premio a la Investigación e Innovación Educativa de Bogotá, los docentes han propuesto la creación de premios anuales, de colectivos docentes por investigación, o por desarrollo de proyectos, que puedan ser otorgados a las redes con mejores investigaciones. Así mismo, los maestros proponen la utilización de figuras usadas en las universidades, tales como las comisiones de estudios o las licencias remuneradas, así como las lógicas de pasantía internacional o intercambios -entre regiones o entre países- para lograr desarrollos investigativos. En línea con lo anterior, también se propone la normativización del cargo de profesor investigador como parte de la nómina de un colegio. Este sería un docente especializado en investigación, que tendría menos horas de dictar clase, para poderlas dedicar a su especialidad.

Relaciones SED-Redes

En lo que respecta a la comunicación entre las redes y la Secretaría, se propone realizar un trabajo de formalización de las redes como espacios de trabajo, lo que permitiría que los docentes pudieran asistir a las actividades de las mismas en su horario laboral, con los permisos correspondientes. De igual forma, se propone una cercanía entre la Secretaría y las redes para que ésta conozca qué estudios se están desarrollando en las últimas, pero sin socavar de ninguna forma su autonomía y libertad de producción.

Para cualificar a los docentes se propone un replanteamiento de las relaciones con las universidades, lo que implica defender la postura de que son los profesores quienes investigan, y las universidades sólo brindan un apoyo técnico y de cualificación. Adicionalmente, se plantea que la Secretaría aporte recursos para la continuación de los estudios docentes, especialmente en lo que refiere a la investigación. De igual forma, se busca que existan más espacios de formación para los docentes respecto a cuestiones metodológicas y de publicación.

Las siguientes son las estadísticas de participación en las sesiones. Dicha información se recoge en el formato “ENCUESTA EVALUACION DE EVENTOS IDEP”, el cual se anexa al presente informe:

Asistencia a las sesiones por grupo

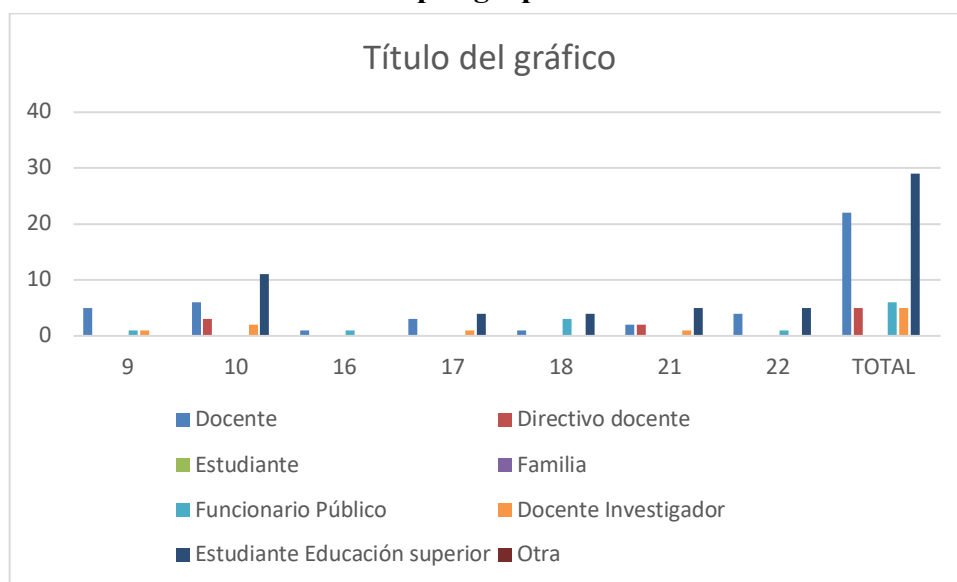


Figura 2. Número de asistentes por grupo. Elaboración. Andrea Aragón (contratista). **Fuente:** informe No. 2 Contrato IDEP No. 077 de 2016

Expectativas Cumplidas por sesión

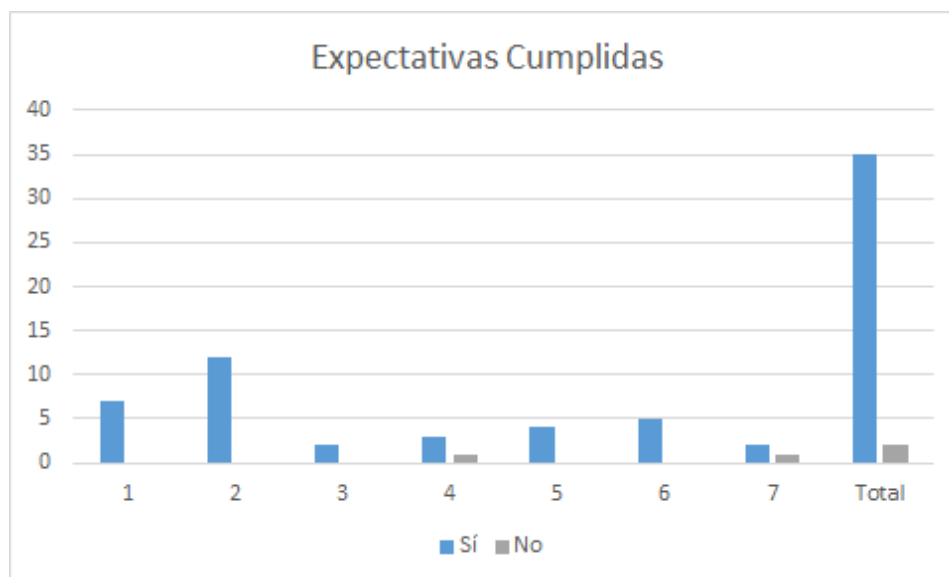


Figura 3. Expectativas cumplidas por sesión. Elaboración Andrea Aragón (contratista). **Fuente:** Informe No. 2 Contrato IDEP No. 077 de 2016

Asistencia por Género

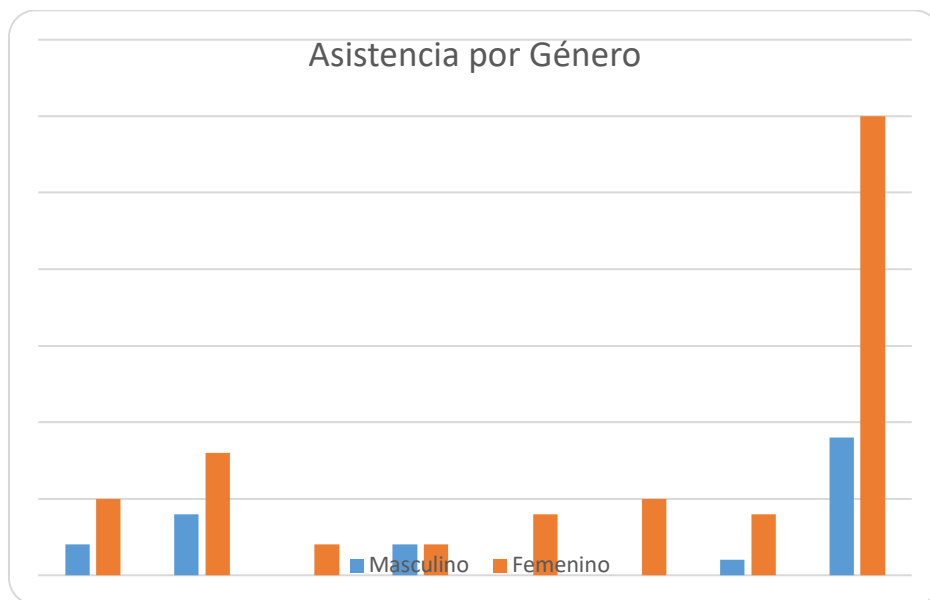


Figura 4. Número de asistentes por género. Elaboración Andrea Aragón (contratista). **Fuente:** Informe No. 2 Contrato IDEP No. 077 de 2016

Asistencia por Edad

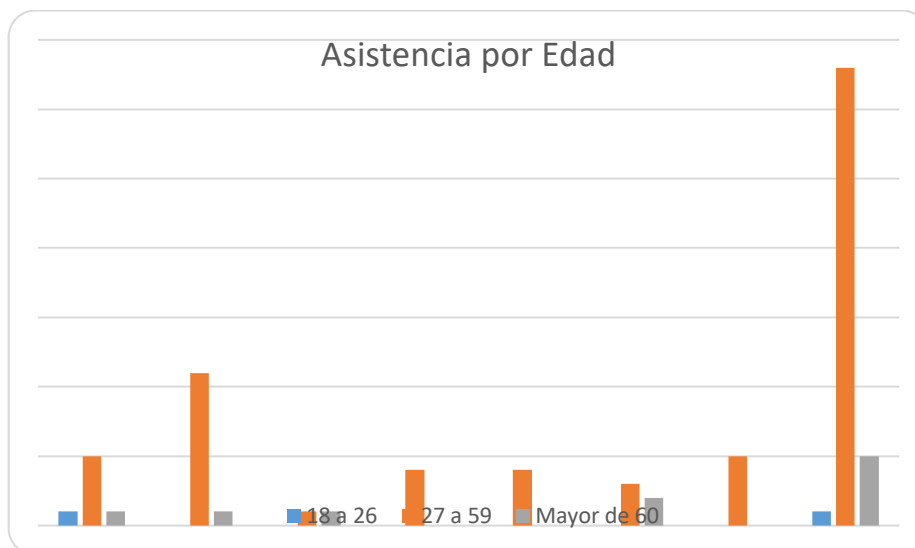


Figura 5. Número de asistentes por edad. Elaboración Andrea Aragón (contratista). **Fuente:** Informe No. 2 Contrato IDEP No. 077 de 2016

No Asistentes por Sesión



Figura 1. Número de asistentes por sesión. Elaboración Andrea Aragón (contratista). **Fuente:** Informe No. 2 -Contrato IDEP No. 077 de 2016

Clasificación de aspectos

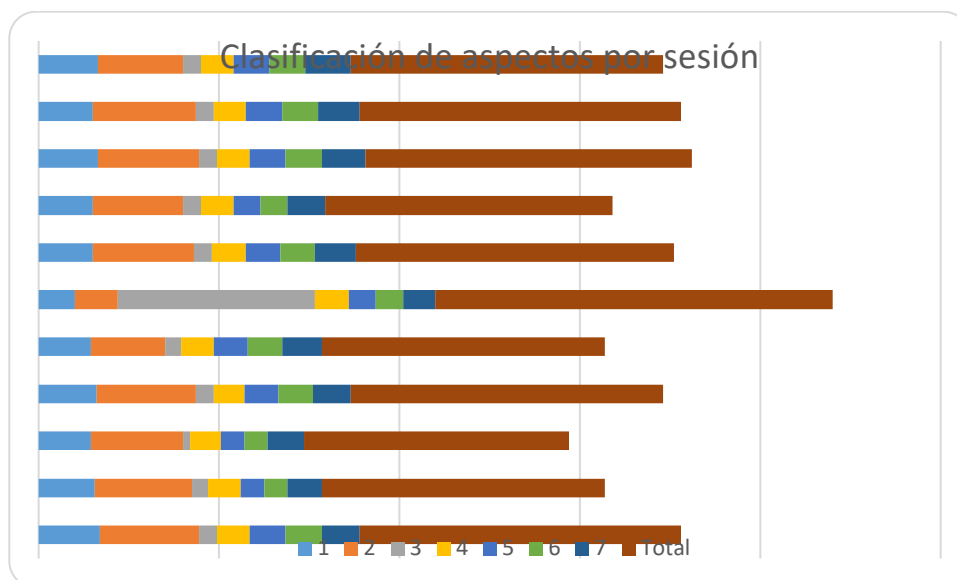


Figura 6. Clasificación de aspectos por sesión. Elaboración Andrea Aragón (contratista). **Fuente:** Informe No. 2 -Contrato IDEP No. 077 de 2016

Conocimiento de la programación del evento

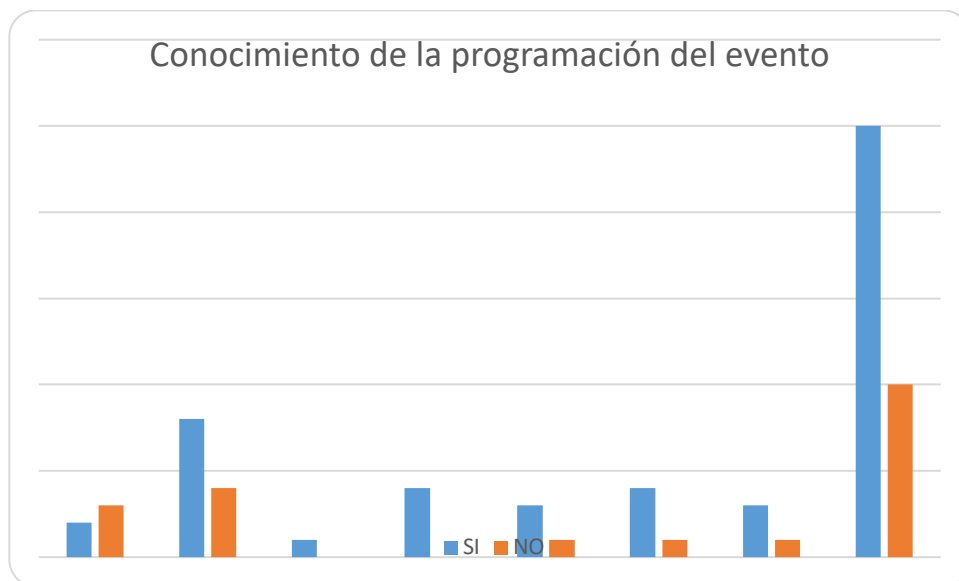


Figura 7. Conocimiento de la programación del evento por sesión. Elaboración Andrea Aragón (contratista). **Fuente:** Informe No. 2 -Contrato IDEP No. 077 de 2016

CÁTEDRA DE PEDAGOGÍA

La Cátedra de Pedagogía de la Secretaría de Educación Distrital, ha construido una tradición como espacio de encuentro y diálogo para los docentes de la Capital el año 2004. Los encuentros entre docentes, promovidos en el marco de la cátedra, se han convertido en un medio para el intercambio de saberes, experiencias y propuesta para la innovación educativa; de igual manera, los aportes de los expertos e intelectuales invitados ha permitido ampliar los temarios que complementa los procesos de formación y actualización de la planta docente distrital.

El 27 de octubre del presente año se da inicio a la Cátedra de Pedagogía con la conferencia “La educación que emociona” presentada por Humberto Maturana y Ximena Dávila y se integra una mesa de trabajo con reconocidas personas del mundo académico quienes se encargarán de la ruta metodológica de la cátedra para los próximos años.

Relatoría Cátedra de Pedagogía 2016 - “la educación que emociona”

Por Humberto Maturana y Ximena Dávila

La Cátedra de Pedagogía 2016 “La educación que emociona”, estuvo orientada a identificar el lugar de las emociones en los procesos de aprendizaje. La conferencia dictada por Humberto

Maturana y Ximena Dávila estuvo basada en la resolución de preguntas del público, que fueron sometidas a una discusión a partir de la presentación de las mismas por parte del Subsecretario de Calidad y Pertinencia, Iván Darío Gómez Castaño.

El trabajo de Humberto Maturana ha estado dirigido al estudio de las formas de conocer de los seres vivos, a partir de un enfoque biológico. En este sentido, “la educación que emociona” representa una exposición a grandes rasgos de los principales postulados de Maturana en torno a la relación de éstas formas de conocer con las emociones, y su ubicación en un entorno educativo. De esta forma, como punto inicial del debate se plantea el vínculo entre las emociones y la educación.

Para Humberto Maturana, la explicación a este vínculo debe ser planteada a partir de la definición de la educación y de las emociones. En lo que respecta al primer concepto, la educación puede ser comprendida como un ejercicio de transformación de convivencia, que representa un encuentro e interacción que transforma a todos los que intervienen. En este sentido, la transformación lograda se realiza de forma espontánea, no dirigida.

En términos de la definición de las emociones, Maturana las comprende como las formas en las que los seres vivos se mueven en el espacio relacional. De esta forma, el amor, el odio, la rabia y otras emociones son modos diferentes de estar en la relación, y son el fundamento de la acción. Así, Maturana introduce el concepto de sistema vivo para explicar que todos los seres humanos se mueven con base en emociones, que a su vez son el sustento de la racionalidad.

Tras este primer avance, Ximena Dávila destaca que el planteamiento básico de la relación entre educación y emociones no es integrar éstas a la pedagogía como una temática educativa, sino que se deben crear espacios emocionales aptos para educar. El fundamento emocional, el que mueve a la acción, tiene un trasfondo fisiológico que es llamado la configuración de sentires íntimos. Se afirma también que educar no es una acción de entregar saberes, más bien es un ejercicio orientado a inculcar las ganas de seguir preguntando y descubriendo que hay en el mundo.

Maturana señala un principio básico: todo ser vivo existe en el entorno que lo hace posible, lo que se concretiza en el concepto de nicho ecológico. Este nicho, en el caso peculiar de los humanos, es definido también por el lenguaje y la reflexión, por lo que el nicho ecológico incluye estos dos aspectos y las creaciones derivadas de los mismos, tales como las preguntas, y las ideas. Así, todo niño al nacer crea su nicho ecológico, y vive en un espacio de “armonía fundamental” que al conservarse genera bienestar, y que, al perderse, es el origen de enfermedades.

Tras la pregunta sobre si la escuela es un ecosistema que promueve el diálogo, la conexión y el lenguaje frente al reconocimiento de la diferencia, el profesor Maturana afirma que la escuela es una invención creativa, y responde a que el ámbito de las cosas que se estudian al interior de la comunidad es superior al ámbito de las cosas que se estudian en la familia, lo que generó en un

primer momento la imposibilidad de que los niños hicieran reflexiones en el lugar más cercano para ellos, su familia. En este sentido, la escuela representa el lugar donde los niños pueden hacer reflexiones sobre lo que se estudia en la comunidad. Así se destaca el carácter fundamental de ciertas preguntas de los niños, que están orientadas a la necesidad de éste de saber cómo hacer de forma correcta las cosas, o entender cómo se hacen ciertas cosas.

Ximena Dávila complementa la respuesta afirmando que la escuela si es un ecosistema fundamental, en el que ocurre un fenómeno expresado en el traslado de la responsabilidad de educar a los niños, de la familia hacia los profesores. Adicionalmente se plantea que la familia también es un ecosistema cultural, que también influye en la formación de los niños. El ecosistema cultural incluye también a los medios de comunicación y las posturas de los políticos, por lo que es muy amplio. Todo puede impactar en la educación de un niño, desde la postura según la cual los niños necesitan adultos que respete. Así, todos son responsables del ecosistema cultural.

En términos de la aplicación de lo explicado, se plantea que la paz en Colombia no puede ser un resultado, sino que antes bien, es un proceso. Sin embargo, se recalca que, al construir la paz, lo que resulte no es resultado del proceso. Dávila resalta también que el juego es la mejor manera de aprender.

Se plantea otro interrogante relacionado con el cierre de la escuela a las posibilidades de juego como elemento del aprendizaje. Maturana afirma entonces que hay dos aspectos del juego, que son el aspecto práctico, y el aspecto manipulativo. Mientras que el primero está relacionado con el reconocimiento del mismo como configuración de haceres, el segundo está orientado a saber si los juegos están contruidos de manera coherente con el mundo en el que se vive. De esta introducción se desprende que el aspecto central del juego es su psiquis. Así, cuando los niños juegan no se esfuerzan, se cansan -debido al movimiento- pero no se esfuerzan realizando las acciones. El esfuerzo es entonces una expresión de contradicción emocional.

Tras la pregunta de cómo puede comprender la escuela la diferencia, Ximena Dávila plantea que existe una relación entre medio y sistema, bajo la cual la relación del profesor es descubrir el talento de los niños reconociendo la diferencia de cada uno; se comprende entonces que la concepción de los niños como un todo homogéneo es un error. Cada niño es un individuo diferente.

Así, es necesario comprender que en la labor educativa lo que se está haciendo es activar procesos determinados en cada niño. Esto está relacionado con la definición de percepción como un fenómeno biológico, por lo cual se plantea como una tarea fundamental ubicar primero cómo opera cada educador, para establecer procesos de acercamiento a cada niño. No se puede continuar educando como en siglos pasados, basados en procesos de homogeneización. Por esta razón, Dávila plantea que es importante concebir al aula como un laboratorio humano. Por otra

parte, Maturana complejiza más lo planteado al afirmar que cuando se hace una afirmación, quién la oye escucha otra cosa, no exactamente lo que se dijo. Esto es una condición biológica.

Dávila afirma que es necesario replantear las relaciones en el aula, ya que afirma que cuando una persona sabe, no está dispuesta a escuchar. Esto implica que reconocer una serie de criterios de validez existentes cuando sí escuchamos, así, los criterios no son de valor, sino que son vivenciales, ya que estos criterios son las experiencias y sentires de aquel a quién se oye. De esta forma, se plantea la necesidad de replantear las formas comunicativas, para no descalificar las vivencias de nuestros interlocutores.

Maturana plantea entonces que la coordinación de las acciones se logra a partir de la vivencia con otros. Así mismo, la experiencia de convivencia representa la transformación de los que allí se encuentran. Esta transformación se expresa también en la transmisión de información, y ésta transmisión requiere de una historia común, que solo se logra en la convivencia. Frente a esto, se plantea que la falta de tiempo -como excusa de los padres- es una falta de ganas de convivir.

Posteriormente, se pregunta por cuáles elementos humanizan la acción de los individuos y de la escuela en el marco de relaciones de poder. A esto Dávila responde a partir de la definición de que todo cambio cultural pasa por un cambio individual y una ampliación de la conciencia. Por lo tanto, el agente de cambio es quién cambia. La perspectiva de cambio está orientada hacia la constitución de un ciudadano consciente. En este sentido, hay una orientación de la transformación, no una transformación en sí misma, para lo cual se debe partir de la llamada localidad de vivir.

En la relación de los individuos con las relaciones de poder, Maturana plantea que la obediencia es la negación de sí mismo, y no puede confundirse con la colaboración, que es construir en conjunto. Maturana afirma que se piensa comúnmente que el orden del hacer se obtiene de la autoridad, pero que no es así, puesto que éste orden surge del entendimiento y la participación en la construcción de una tarea común. Cuando no se entiende lo que se hace, se generan choques con el deseo de otros, y se producen acciones como el refunfuño, que expresan dicha relación.

Frente a los cuestionamientos sobre la empatía y la compasión en la escuela, Dávila plantea que la definición de empatía es ponerse en la posición del otro, pero que dicha opción no es posible en el plano de la vida común, ya que se puede acercarse al otro, amarlo, escucharlo y acompañarlo, pero nunca se podrá estar en su misma posición, ya que el otro tiene su propia historia. En lo que respecta a la compasión, Maturana afirma que puede haber dos significados de esta palabra, el primero implica estar en la misma pasión que otro, y el segundo está relacionado con estar en la misma posición del otro y querer ayudarlo. En cualquiera de los casos, la compasión implica siempre una relación de superioridad. Por esta razón la

diferenciación puede ser engañosa, porque no se puede estar con alguien si se dice que se es superior a él.

El papel del maestro aparece como un interrogante que Maturana define a partir de la definición del maestro como el encargado de fomentar la reflexión. En un mundo en el que la información se encuentra en todas partes, el papel de éste se define por la capacidad de reflexionar sobre dicha información, con el objetivo de permitir elecciones informadas y con sentido. La reflexión implica entonces la salida de la circunstancia en la que se está para pasar a un escenario más grande. El papel del maestro es fundamental.

Dávila comparte la apreciación y afirma que el maestro es irremplazable, puesto que es uno de los dos actores en la relación entre maestro y educandos. Dicha relación se expresa, por ejemplo, en la mirada, como elemento que logra que el otro no se sienta indiferente frente a lo planteado por el interlocutor. Respecto al papel de la reflexión, ella afirma que ésta siempre lleva a espacios nuevos, que no eran deducibles de donde se estaba antes.

La educación pierde en algún momento su atractivo para un maestro, y basados en esta premisa, se interroga a los conferencistas sobre cómo hacer que el docente se vuelva a encontrar con su labor. Ximena Dávila afirma que es necesario preguntarse sobre qué se ha hecho con la educación para que el profesor se haya cansado. Para ella, esto está muy relacionado con la conversión de la educación en un espacio en el cual se desarrolla una industria de repetición. Humberto Maturana afirma también que los conflictos humanos no son racionales o lógicos. Esto conlleva la afirmación de que la no resolución de conflictos es una contradicción emocional. También se comenta que todos los seres humanos son igual de inteligentes, sólo que están mediados por diferentes conflictos emocionales, que deben ser resueltos para lograr la mejor experiencia educativa.

Cuando se plantea la pregunta de cómo educar para escuchar, la respuesta es tajante por parte de ambos: escuchando. Posteriormente se realiza una interrogación sobre la relación entre la autopoiesis y educación. Frente a esto, Maturana explica en primer lugar el concepto de autopoiesis en relación con su experiencia como docente en 1960, y define la autopoiesis a partir de la hipótesis de que la dinámica de los procesos moleculares en los seres vivos debería resultar en el mismo ser vivo, lo que implica que los seres vivos se producen a sí mismos. Así, la palabra autopoiesis hace referencia a la producción de sí mismo. En términos educativos, el concepto de autopoiesis está presente en la relación de los niños con las preguntas que realizan, mediante las cuales asimilan y comprenden el entorno en el que viven.

Se realiza entonces una pregunta orientada hacia cómo debe ser la educación en la guerra y en el posconflicto. Dávila hace entonces una precisión, y es que cuando se habla de posconflicto ya no se está en guerra, y se está creando un vivir en paz. Cuando se está en guerra, la educación debe orientarse a buscar el final de la guerra. El deseo de convivir genera condiciones para vivir en

paz. Así, la mirada sistémica no puede partir de la definición de dualidades como bueno o malo, paz o guerra.

Dicha mirada implica la búsqueda de un respeto para con el otro, orientada a la construcción de un ciudadano ético, democrático. La democracia se comprende entonces como una dinámica relacional basada en el mutuo respeto, la honestidad, la equidad social, la colaboración, la conversación y la reflexión. Esto implica la no existencia de conflicto. Cuando alguna de estas características no se encuentra, dicha dinámica relacional no es una democracia.

En relación con la construcción de una nueva forma relacional, se pregunta por cómo comprender la faceta negativa de las emociones, expresada en el miedo, la rabia y el odio, entre otros. Frente a esto, Dávila plantea que dichas emociones no nacen con los seres humanos, sino que se aprenden. La alternativa es la reflexión para ubicar el origen de dicha emoción, que no es mala, sino que da cuenta de la historia de vida de cada individuo. Una vez identificado el origen, se puede hacer frente a la emoción. Maturana plantea que se requiere saber dónde se encuentra cada uno frente a sus emociones, y para eso es necesaria la reflexión.

Frente a este aporte, Dávila profundiza en una crítica con el concepto de inteligencia emocional, bajo el cual se asume que se debe controlar a las emociones. Plantea entonces que se debe reconocer a las emociones, para dejarlas ir. Pero estas emociones no están por fuera de cada individuo, sino que se “gatillan” o activan en la interacción con otros. También se pregunta sobre qué ocurre con el cuerpo en tanto que territorio de aprendizaje, a esto Maturana plantea que el cuerpo se transforma, tanto de forma biológica como en su socialidad.

Como último interrogante, se plantea qué preguntas y reflexiones se pueden realizar a partir de los espacios universitarios, a lo que Dávila responde que es necesario insistir en la pregunta sobre qué es educar, y Maturana complementa con otro interrogante, y es ¿cómo debe comportarse cada educador para que represente un ejemplo de transformación orientada a la construcción de un individuo democrático?

Relatoría mesa de trabajo 1 - Cátedra de Pedagogía

A partir de la discusión de la primera sesión de mesas de trabajo en torno a la definición de las Cátedras de Pedagogía hasta el 2025, se plantearon siete (7) puntos de discusión, expresados en el lugar estratégico de la iniciativa, la definición del dispositivo propuesto, las características de dicha iniciativa, sus objetivos, su metodología, el público al que estaría orientada y su temática.

En línea con el lugar estratégico de la iniciativa, se afirmó que la iniciativa que se diseñe debe tener en cuenta la búsqueda del desarrollo profesional docente, así como la presentación de innovaciones pedagógicas, bajo el principio de que la cátedra no es un fin en sí mismo, sino una

herramienta para acceder a la información. Como ejemplo se recuerda la cátedra Compartir, que hace parte del currículo universitario.

Frente a la definición del dispositivo, se plantea una pregunta sobre si la cátedra debe seguir llamándose cátedra, partiendo de que es claro que debe diferenciarse cátedra de foro, puesto que la lógica implícita de cada ejercicio es diferente. Así, se propone un acercamiento a la figura de conversación y diálogo, así como a la búsqueda de una exposición. También se plantea que debe pensarse y repensarse el papel y la postura del invitado que sube al podio.

Se propone que debe plantearse el cuestionamiento alrededor de la estructura sobre la cual se orienta la cátedra, con el objetivo de lograr la caracterización de la misma, ya que debe definirse si se establece alrededor de una pregunta previa o de encuentros previos, antes de llegar a escuchar el catedrático y escoger a esta persona, mirando a quienes escuchan los maestros de acuerdo a sus intereses pedagógicos o investigativos. En otros términos, se plantea que la cátedra es un espacio en el cual se puede llevar a cabo una conversación entre especialistas, tales como los maestros y el invitado.

De acuerdo a lo planteado, es necesario pensarse también como se pueden vincular las nuevas tecnologías, a la apuesta pedagógica de la cátedra, definiendo lugares comunes en torno a las apuestas generales y específicas de la misma. Para avanzar en esta discusión se propone que la cátedra tenga una sesión presencial y virtual, que esté unida al trabajo local, para lo cual se deben dar discusiones sobre los aspectos que deben trabajarse con los maestros en la ciudad de Bogotá.

Así, en términos de definición de objetivos, es claro que dichos aspectos también deben orientarse en torno a las necesidades de los establecimientos educativos, y la vinculación con otros actores y espacios de construcción del conocimiento, como son las universidades. De la misma manera, se debe pensar para qué se quiere realizar el evento, y cuáles serán las orientaciones que se plantearán desde este espacio.

Así, es necesario “ponerle norte” al ejercicio, para lo cual se plantea como ejemplo: pensar la escuela en relación con el territorio, que genere movimiento. Esto implica deshacerse del planteamiento de una cátedra estática, para lo cual debe incentivarse la formación desde la construcción colectiva, por lo que se propone que el experto invitado visite, escuche y al final converse con los maestros y con los diferentes actores que intervienen en el proceso educativo y pedagógico.

En cuanto a metodologías de realización del evento, se plantea la definición de un detonante de la cátedra, expresado en los encuentros previos y el trabajo local ya mencionados, pero también en una pregunta que oriente el debate. Se busca garantizar que dicha conversación se mantenga por lo menos con maestros que tengan experiencia académica y que conozcan la obra del invitado. Bajo esta nueva concepción, se plantea que la cátedra será el recorrido que llega a la

conversación, reconociendo la ciudad y los imaginarios de ciudad. Así se lograría también avanzar en la construcción de herramientas pedagógicas.

El director de la oficina de innovación explica que la cátedra no es un fin en sí mismo, debe tener la flexibilidad de transformarse de acuerdo a las dinámicas que existen y van a suceder, sin perder el objeto que es la formación y desarrollo profesional de los maestros, con preguntas que contribuyan a la capacitación de los maestros, y al mejoramiento de la estructura de la educación y la ciudad. En la mesa se discute sobre la importancia de tener un eje, para lo que se propone por ejemplo la relación de la escuela con la ciudad, con invitados que se piensen en estos temas y maestros que trabajen el tema desde la escuela.

En términos de la definición del público que tendrá acceso a la cátedra se hace la claridad de lo importante que es saber para quien es ésta, ya que, si se piensa desde una construcción colectiva, debe invitarse a niños, docentes, políticos, universidades, empresarios, entre otros. Se reafirma el carácter potenciador de la cátedra, pues se afirma que este es un espacio que puede favorecer muchos escenarios de construcción colectiva. Se solicita la construcción de una estrategia que permita transitar en diferentes ejes, territorios, saberes (escolares, científicos, ancestrales, movimientos sociales) y actores, pensándose la ciudad en termino de territorios, con el objetivo de definir pedagógica y horizontalmente la ciudad.

Al definir que el propósito central de esta clase de eventos es el de pensar juntos, también debemos tener en cuenta de que nunca se habla de pedagogía para la paz en las escuelas, razón por la cual se propone también la consideración de la construcción de paz como un ejercicio valido e irremplazable para la futura constitución de cátedras de pedagogía.

Cabe destacar entonces el cuestionamiento constante sobre el papel y la orientación de la cátedra, a partir de la definición de los puntos que la constituyen, acentuando la discusión en el carácter pedagógico que debe adquirir cada uno de los componentes de la misma, para que refleje de forma ideal su contenido.

De esta forma, se propone también la participación de aquellos maestros de larga data que también han construido experiencias pedagógicas, con el objetivo de complementar desde un punto de vista local, la posición del experto. En este sentido se argumenta que la cátedra puede ser un espacio de exposición de experiencias. También se propone la articulación y consolidación de espacios de participación y construcción de políticas educativas orientadas al mejoramiento de las herramientas pedagógicas que utilizan hoy en día los docentes en la ciudad de Bogotá.

Relatoría mesa de trabajo 2 – Cátedra de Pedagogía

Al inicio de la mesa de trabajo se resaltan tres aspectos que se consideran necesarios en términos de la construcción de una cátedra de pedagogía que sea útil para los maestros. Dichos aspectos son la cualificación de la práctica pedagógica, el estudio de las condiciones actuales de la educación y el reconocimiento del carácter político de la pedagogía.

Así, se afirma que en lo que respecta al primer aspecto -la cualificación de la práctica pedagógica- es necesario plantear la pregunta sobre qué tanta reflexión se hace desde la cátedra acerca de la resignificación de los planes de estudio, metodologías, y formas de evaluación. En segundo lugar, en términos del estudio de las condiciones actuales de la educación, se plantea la necesidad de ubicar las condiciones actuales de la educación en términos de creación de estrategias y herramientas, teniendo en cuenta la diversidad de realidades territoriales complejas, derivadas del contexto político e histórico del país, tales como las lógicas de desplazamiento armado, victimización y violencia intrafamiliar, que también se agravan con problemáticas de los centros educativos, como el hacinamiento derivado del aumento de cobertura sin infraestructura que la soporte.

Finalmente, se propone el reconocimiento del carácter político de la pedagogía, a partir de la consideración de que los docentes son ejecutores de políticas públicas, en un contexto demarcado por varias reformas del proyecto educativo, como se ha visto por medio del decreto 551 y la resolución 1293. Bajo esta propuesta, se muestra que el maestro aplica, ejecuta y puede empezar a construir e incidir desde su experiencia en la construcción de políticas públicas. Frente a esto se plantea que durante la Tercera Asamblea Pedagógica de la ADE se expresó una postura de definición de la escuela como un territorio de paz, a partir de la discusión en siete (7) mesas de trabajo. A pesar de la baja participación de los maestros, se plantearon propuestas desde las mesas de políticas educativas, y de escuela y posconflicto, las cuales se relacionan con el plan sectorial de educación.

Frente a esta intervención se propone avanzar en la dinamización del proyecto de expedición pedagógica, a partir de la presentación de tres puntos, de los cuales el primero es el planteamiento de una perspectiva latinoamericana basada en el deseo de otros países de participar en dicho proyecto. El segundo punto es la definición de las características de la expedición, para establecer qué es “lo propio” de la misma. Así mismo, se propone avanzar en la construcción de la expedición a partir de la relación con la paz, la memoria y el conflicto. De igual forma, se propone reconstruir las redes pedagógicas que se habían creado desde 1980.

Estas redes deberían estar articuladas al menos parcialmente con la cátedra de pedagogía, y con la expedición pedagógica. Se resalta la necesidad de mantener una pluralidad de herramientas, que pueden usarse en varios espacios. Bajo este apunte, se afirma que cada uno de los proyectos tiene lugar en diferentes contextos, así que es necesario avanzar en todos, pero sin dejar que uno acapare los espacios de los demás. Frente a estas propuestas se plantea la discusión respecto al

papel de los sindicatos frente al apoyo de estos proyectos, así mismo se cuestiona sobre la dinámica de acción de la Secretaría en torno al conocimiento que ésta tiene sobre lo que ocurre en las localidades.

Así, se propone la conjunción entre expedición pedagógica y centros de innovación como un escenario de trabajo. Para esto se plantea iniciar el trabajo en el ámbito local, con un énfasis en la vida misma de las escuelas como base del trabajo. Se busca que a partir del reconocimiento de la riqueza de las localidades se pueda estudiar la relación de los maestros con el territorio, para avanzar en la construcción de proyectos educativos territoriales que colaboren en la construcción de un modelo de ciudad. En este sentido, la cátedra debería estar enfocada hacia los temas de ciudad y territorio, específicamente orientada a la definición del caso particular de Bogotá. En este sentido se plantea como ejemplo de trabajo territorial el proyecto fronteras, desarrollado en la localidad de Usaquén. Se resalta que la propuesta de expedición pedagógica es una propuesta de formación de maestros.

Avanzando en la concretización de dicha propuesta, se afirma que los docentes conocen menos la ciudad de Bogotá, en términos geográficos e históricos. Por esta razón es necesario que la cátedra presente, a alguien con la capacidad de explicar la relación de la construcción de la ciudad con el medio ambiente en el que está inserta, sobre todo en términos de la relación entre escuela y territorio. De esta forma, se busca que los cerros, los humedales, los ríos y las diversas relaciones ambientales existentes en la ciudad se conviertan en uno de los ejes de la cátedra. De igual forma, se presenta otra propuesta relacionada con la presentación de la memoria del conflicto armado en la ciudad, que, si bien no vivió directamente la violencia, se vio modificada en función de dicha dinámica. Se plantea pensar pedagógicamente la ciudad.

A partir de la presentación de varias experiencias previas se plantea la necesidad de realizar expediciones pedagógicas que permitan que los maestros adquieran conocimiento sobre el territorio en el que trabajan. Posteriormente se presenta una propuesta alternativa de desarrollo de la cátedra, orientada por la pregunta ¿el maestro produce saber o sólo lo reproduce?, en línea con esta propuesta se plantea que es necesario que no sean únicamente los académicos quienes presenten la cátedra, sino que se debe dar pie a la presentación por parte de otros actores, más relacionados con el proceso educativo.

Se recogen entonces varios de los temas que se han propuesto inicialmente, y se definen cuatro líneas de trabajo. La primera es la discusión sobre ciudad y los modelos de ciudad que están en pugna hoy en día en el caso de Bogotá. La segunda está relacionada con los espacios de convivencia y paz, teniendo en cuenta la coyuntura política actual en el país. La tercera parte de una reflexión sobre el territorio, en la que se proponen elementos como la historia de los barrios o las historias sobre ciertos oficios, como parte de los elementos de construcción de territorialidad. Finalmente, se presenta como cuarta línea la de las artes y su relación con la escuela.

De esta forma, se plantea que la cátedra tendría cuatro (4) temáticas, y por lo tanto debería tener cuatro (4) presentadores diferentes, con el objetivo de que la cátedra sea un proyecto educativo para formar ciudad, bajo el principio de que no se puede formar por formar, ya que el ejercicio de formar no es solo la validación del conocimiento y su reconocimiento en un título. Igualmente, se propone que la expedición pedagógica sea un espacio previo que funcione como valoración para que el docente del territorio explique a los demás lo que hace. Así, cada territorio debe organizar su propia propuesta expedicionaria, reconociendo que la cátedra se encuentra conectada con la expedición.

Conclusiones

Las mesas de trabajo permitieron realizar un ejercicio de retroalimentación a partir de las observaciones y propuestas hechas por los docentes. Atender a las críticas y aportes hechos en dichos espacios permitirá consolidar la lógica participativa que ha caracterizado el desarrollo del Sector Educativo en el Distrito Capital.

En consonancia con la tradición de construcción colectiva, las orientaciones presentadas a continuación expresan algunas de las más importantes conclusiones derivadas del trabajo conjunto de maestros y maestras interesados en consolidar el espacio de la Cátedra de Pedagogía como el principal referente de actualización, formación y participación para la innovación de las prácticas educativas en la ciudad de Bogotá.

Es de vital interés aprovechar los aportes de los diferentes actores del sector educativo y en especial de los profesionales en pedagogía, como elementos centrales en la construcción de política pública de educación.

Las futuras versiones de la Cátedra de Pedagogía SED deben hacer un mayor hincapié en la socialización de innovaciones pedagógicas desarrolladas en los contextos nacional e internacional; se debe promover el acceso a nuevos discursos e información relevante que enriquezca el debate y permita ampliar las posibilidades de innovación práctica de los docentes participantes.

En este mismo sentido, la Cátedra debería dar pie a la creación de espacios para la socialización de los avances que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación puedan aportar para enriquecer y potenciar la labor pedagógica en los centros educativos del distrito.

Además, en términos misionales, la práctica pedagógica debe ser sometida a un proceso de reflexión y resignificación por parte de los maestros, de tal suerte que pueda dar respuesta a las necesidades de la sociedad colombiana contemporánea, en toda su complejidad. Los docentes gozan de un rol privilegiado a la hora de entender los ambientes socioculturales en los que se desarrolla su labor; su contacto directo con la gran diversidad de realidades sociales de la ciudad,

lo que les permite identificar las necesidades permanentes y emergentes de la población de jóvenes de las distintas localidades y barrios de Bogotá con quienes trabaja. Por ello son sujetos válidos para la innovación de los planes de estudio, metodologías, y formas de evaluación

DOCUMENTO QUE RECOJE LAS LÍNEAS DE TRABAJO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN BOGOTÁ.

Desde la publicación del *Plan de Desarrollo Bogotá Mejor para Todos*, la SED y el IDEP inician un trabajo conjunto consistente en la realización de diferentes reuniones con docentes, directivos docentes, directores locales de educación y académicos de universidades que permitan recoger opiniones y expectativas alrededor del concepto de innovación y los futuros centros de innovación de Bogotá.

Los encuentros realizados los días 05 y el 16 de mayo bajo el lema LA CIUDAD EDUCADORA Y LOS MAESTROS: Conversaciones desde la experiencia a propósito de los centros de innovación tuvieron una participación total de **310** personas. De igual forma, 117 actores de la comunidad educativa aportaron sus ideas en el espacio virtual creado con este propósito: **Cuéntanos tu idea**, foro virtual que se abrió desde 17 de mayo hasta 07 de junio, con fin de compartir su visión y recomendaciones para la creación de estos Centros de Innovación. Al final de este proceso se produjo un documento con las conclusiones derivadas de los grupos focales (anexo 3) que respondieron dos preguntas:

¿Cómo deben contribuir los centros de innovación en el reconocimiento a lo largo de la vida profesional a la dignificación de los maestros, maestras y directivos docentes de Bogotá?

¿Cómo se imaginan los centros de innovación con relación a la misión, el equipo humano y los espacios?

Contar con la experiencia en el tema de innovación con EAFIT, permitió orientar un trabajo con **306** personas participantes en ocho talleres que contaron con una metodología de co-creación que se condensa en la compilación de imaginarios sobre el concepto de innovación para el maestro y la percepción de los Directores Locales sobre su rol con relación a esta iniciativa. (anexo 4).

Los talleres de co-creación fueron realizados los días 24, 25, 28, 29, 30, Diciembre 1 y 6. (listados de asistencia en anexo 5).

Las principales conclusiones de este trabajo son condensadas así:

Imaginarios sobre innovación educativa

Cuando se habla de introducirse en el universo de los imaginarios es importante atender a diferentes estrategias de comprensión de la realidad social de los sujetos, lo que permite entender y analizar las significaciones producidas en la interacción, las configuraciones simbólicas, los medios que articulan y/o desarticulan, las narrativas que producen sentido, así como los discursos que se tejen y trazan maneras de ver la realidad y sus prácticas cotidianas.

De acuerdo con lo anterior, hablar de imaginarios sobre la formación y la educación en el contexto particular de un grupo permite entender múltiples dimensiones sobre lo formativo y lo educativo, que abre los espacios en los cuales se inscriben las acciones y concepciones de los sujetos. Dado que lo imaginario está asociado a complejas categorías teóricas como cultura, sociedad e imaginación, se trata de localizar unidades de sentido que operan de manera simbólica a través de la repetición de narrativas en múltiples ámbitos individuales o grupales, las cuales permitan reducir la expansión teórica.

De manera deliberada, no se opta aquí por una definición de innovación educativa que sirva de punto de partida o de marco de referencia, pues interesa observar el espectro de comprensión de los participantes. La exploración de imaginarios frente a la innovación educativa es relevante para el ejercicio de diseño de los Centros de Innovación en la medida en que, al evidenciarlos, se cuenta con mejores elementos para plantear una oferta que resulte pertinente para las comunidades educativas.

Para este acercamiento inicial a la percepción de los participantes sobre lo que constituye una experiencia de innovación en el aprendizaje, se invitó a cada uno a expresar de manera textual la respuesta a dos preguntas: *¿cómo es la innovación educativa que quiero ver?*, y *¿cuál es el factor clave que se debe tener en cuenta para lograr esta innovación?*. Posteriormente, en grupos de trabajo se propuso un ejercicio de lectura y discusión para llegar a una respuesta común para cada una de las dos preguntas.

Un hallazgo importante en todos los públicos es que el espectro de percepción respecto a lo que constituye innovación educativa es bastante amplio, involucrando tanto prácticas específicas como declaraciones de carácter teleológico. Si bien esto es un reflejo de la diversidad de los participantes, también se encuentra aquí una advertencia importante, en cuanto a evitar que los Centros de Innovación reflejen una mirada instrumental de la innovación educativa.

En este sentido, el complejo imaginario de los participantes sugiere que no basta con talleres sobre creatividad o cursos de métodos pedagógicos -por mencionar dos ejemplos-, sino que en cualquier actividad del Centro debe estar presente una claridad teleológica que garantice que los fines últimos del ejercicio educativo se están cumpliendo.

Por otro lado, es relevante mencionar que lo que algunos participantes describen como innovación educativa corresponde, en realidad, a problemáticas del sector que aún no están resueltas, como la atención a poblaciones vulnerables o la articulación con los proyectos de vida

de los jóvenes. Es destacable esta perspectiva, pues pone énfasis en situaciones estructurales que no necesariamente se resuelven con soluciones instrumentales.

La innovación educativa que queremos ver: los fines

En esta línea de innovación, los participantes proponen “retornar la mirada al ser que coexiste, asistiendo su complejidad como persona en lo cognitivo, personal y espiritual” con el fin de “permitir la proyección de la persona hacia su realización plena y feliz dentro de su comunidad” y cimentando “un proyecto de vida realizable, exitoso y duradero”. El paradigma de la complejidad es mencionado en el sentido de “promover una conciencia educativa que contemple educación, vida, aprendizaje”.

Por su parte, para uno de los docentes participantes la innovación educativa que quiere ver se representa en la “escuela abierta a la vida, que reconozca al otro, que reconozca a los estudiantes como sujetos activos en la sociedad” en la que exista una “disposición de los docentes y maestros para aprender”.

Adicionalmente, se destaca el interés por garantizar de manera real y efectiva el derecho a la educación para las poblaciones vulnerables, con “escuelas que en su día a día desarrollen acciones de inclusión para población con discapacidad, extraedad, desmovilizados, adultos, víctimas de la violencia, sistema de responsabilidad penal (todos y todas que connoten diferencia)”, y “reconociendo el ser a través del intercambio de experiencias y saberes, el mejoramiento de los incentivos a docentes y el apoyo a la institución”.

Las finalidades del ejercicio educativo son también declaradas por un miembro de la dirección local de Kennedy, quien expresa que “la innovación educativa por la que trabajo es aquella que proyecta ciudadanos líderes, honestos y empoderados, que trabajan en pro de la sociedad, teniendo como herramienta la tecnología y la inclusión”. Para lograr lo anterior, la innovación incluye “maestros y niños que aprenden y comparten sus conocimientos con plenitud y alegría”, e instituciones que articulan “proyectos que ayuden a los jóvenes a concretar sus sueños, con herramientas académicas y de formación que cimienten un proyecto de vida realizable, exitoso y duradero”.

Desde la perspectiva de los miembros de las direcciones locales, también se expresa como innovación la consolidación del docente como modelo de rol: “el compromiso de la educación de calidad se encarna en el personaje que camina y escala hasta alcanzar unos objetivos personales y profesionales”. Desde aquí, la innovación consiste en que “docentes que se forman todos los días y con su esfuerzo alcanzan sus objetivos, tengan el compromiso para que los niños que están a su cargo logren esas metas, para que puedan lograr sus objetivos”.

La innovación educativa que queremos ver: las prácticas

Uno de los factores comunes en esta categoría de innovación educativa hace referencia a “prácticas educativas flexibles y adaptables a las necesidades de los estudiantes”. Para los participantes, las prácticas educativas son innovadoras cuando “contemplan maneras diferentes de asumir el aprendizaje y potencian los talentos de la comunidad”, y cuando ayudan a “reconocer y potenciar los talentos de los (as) niños, niñas, jóvenes y de la localidad en el marco de un currículo flexible e incluyente”.

La flexibilidad se expresa también en la capacidad de abordar la situación particular de los diversos estudiantes. En este sentido, innovación educativa también es “saber cómo llegar al estudiante desde lo pedagógico para garantizar su aprendizaje”, lo cual obliga al docente a “estar preparado para tratar esos ritmos de aprendizaje y cambiar prácticas educativas”.

Otro aspecto recurrente tiene que ver con la capacidad de “salir de la zona de confort para aprender de una manera diferente” y “ver las cosas de diferentes maneras”. Si bien este es un aspecto que vincula lo actitudinal, desde la perspectiva de las prácticas esta capacidad constituye un detonante que permite “pensar y re-pensar” la práctica, “en la que se tenga en cuenta la experiencia, se venzan los miedos y se crezca en calidad”. Ahora bien, para avanzar en estas prácticas flexibles, los participantes advierten que la innovación educativa “debe atender los tiempos y espacios para docentes”, considerando “el contexto, el aprovechamiento de los recursos físicos, naturales y humanos”.

El papel que los Centros de Innovación juegan en este escenario es resumido por un grupo de participantes al describirlos como “banco de problemas y laboratorio de oportunidades”. Los Centros se perciben como espacios para “descubrir y desarrollar talentos artísticos, deportivos, científicos”, planteando una “feria permanente de talentos” que posibilita el encuentro, y en donde “se anuden conocimientos, experiencias, vidas y se rompa con lo tradicional, lo rutinario”.

Los Centros representan además “un espacio de encuentro que permita a la comunidad educativa repensar lo ya establecido, investigar, crear, interactuar y compartir experiencias que permitan la transformación educativa”, el cual abre “tiempos y espacios para docentes líderes y participantes”.

Para el caso puntual de los equipos de las direcciones locales, se hace énfasis en lo que algunos denominan “sueño pedagógico local”, que “reúna las motivaciones de los líderes (rectores) y apoyado interinstitucionalmente para aprender y crecer entre nubes”: “[La innovación que queremos ver es un] proyecto educativo local asumido por directivos, docentes, familias como propósito común, legitimando desde las reflexiones y las prácticas coherentes, que compromete voluntades y genere dinámicas que empoderen para transformar.”

La innovación educativa que queremos ver: las actitudes

El imaginario colectivo de los docentes coincide en romper estructuras y desafiar el status quo: “innovar es despojarse de las vestiduras, de los tradicionalismos, de la verticalidad”. Este factor común en esta categoría de innovación educativa indica que el docente, al soñar y poner en común sus deseos, se pregunta colectivamente y cuestiona su entorno, por lo que sus preguntas provocan nuevas percepciones, conexiones y posibilidades de pensar su ejercicio.

Otro factor recurrente es la necesidad que sienten los docentes de ser inspiradores y el deseo de poder compartir con los estudiantes metodologías nuevas, que permitan propiciar una conexión entre el entorno, la naturaleza y el conocimiento para que de este modo se habiten y vivan de una forma distinta los escenarios de aprendizaje.

“Como docente quisiera que mis estudiantes alcanzaran el conocimiento por medio de su propia inspiración, con una búsqueda desde su interior y que logren exteriorizar sus propias construcciones, que el docente sea acompañante y no instructor, para que él mismo pueda reconocer y transformar su entorno”, en este contexto, la aparición de nuevos ambientes de aprendizaje solo tiene sentido en el conjunto de cambios que afectan a todos los elementos del proceso educativo: objetivos, contenidos, profesores, alumnos y su entorno. Estas observaciones están orientadas a convertir los escenarios de aprendizaje en centros de desarrollo integral, centros de investigación y centros de aprendizaje significativo que permita promover actitudes positivas en toda la comunidad educativa en función de un comportamiento permanente, abierto a la necesidad del cambio y sus implicaciones.

Expectativas de los participantes sobre los Centros de Innovación para el Maestro

Los escenarios de innovación suelen consistir en espacios donde no predomina la jerarquización y regulación del conocimiento y, por lo tanto, no están determinados por relaciones de poder, sino por el conocimiento y el aprendizaje como herramientas que contribuyen con elementos que permiten analizar, problematizar y reflexionar sobre diversas dimensiones y fenómenos sociales.

Cuando se piensa en un escenario de innovación (nuevo, de cambio, creativo) enfocado al aprendizaje y a los maestros, es posible imaginar escenarios idealizados trazados por unos lineamientos esenciales que permitan, por ejemplo, la posibilidad de tejer una relación dialéctica entre el sujeto que enseña y el sujeto que aprende, basada en procesos autodidactas y autónomos que enriquezcan el aprendizaje. Como se mencionó en el capítulo anterior, también resulta ideal pensar en sistemas flexibles que aporten al cambio, dando prioridad a la formación creativa de maestros encaminados hacia la innovación.

¿Qué puede ocurrir en un Centro de Innovación?

Para los participantes, los Centros de Innovación deben poder reflexionar sobre las problemáticas generalizadas detectadas en los actores de la comunidad educativa, las cuales van desde la desmotivación personal hasta las necesidades de infraestructura. En esta línea, muchos participantes reiteraron la falta de reconocimiento social e incluso económico de la labor docente: “Profesionales frustrados, desmotivados con problemas económicos”, “¡Soy maestro! ¿Soy profesional?”, “Un maestro que se le desconoce e ignora su saber”. Igualmente, señalaron barreras para los procesos de intercambio de conocimiento entre pares: “los docentes temen compartir experiencias y aprender de ellas”.

También se entiende que los docentes y directivos a menudo no se atreven a innovar debido a la presión normalizadora que ejerce la sociedad y que tiende al conformismo más que al cambio. Esto, sumado a un contexto político en el que las leyes existentes a menudo las sienten como insuficientes para solucionar y hacer frente a los retos que la educación en Colombia presenta actualmente -“Ser maestro no es importante para el estado y la sociedad”, “Recursos limitados, falta de proyectos por políticas convenientes del gobiernos de turno”, “Coherencia, honestidad, transparencia, claridad en las políticas que llegan al aula y lo que se espera del docente”-, lleva a una suerte de ostracismo forzado, en donde no se proponen ideas innovadoras porque no se logra hacer eco con ellas. Los Centros de innovación deben responder de este modo a las constricciones que condicionan el sistema educativo abriendo un espacio libre y agradable, en el que la discusión y las nuevas ideas tengan resonancia. La reflexión llevada a cabo en los Centros de Innovación debe estar guiada por un imaginario de innovación educativa que surja de los mismos actores de la comunidad educativa, para que los Centros puedan integrarse de manera orgánica a sus contextos particulares.

Resulta recurrente, además, el deseo de hacer de los Centros de Innovación espacios para la capacitación tecnológica y de gestión humana -“No utiliza la tecnología y hace cosas aburridas en clase” “El maestro debe reconocer la importancia que tienen las herramientas tecnológicas en la educación actual”-. Paralelo a los procesos formativos que los docentes manifiestan requerir para mejorar las condiciones educativas -“Trabajo sobre competencias para la ciudadanía, en el cambio de contextos propios”, “Formacion de lideres, analisis de problematicas sociales e intrafamiliar, talleres a padres y estudiantes, espacios de formación lúdica orientadas a los intereses, participación en eventos interinstitucionales, locales, y nacionales”, “Mayor oferta de formación” “educación postgradual”-, es necesario que exista una responsabilidad compartida frente a los fines de la innovación educativa. Para llegar a esto, nos encontramos con que es necesario considerar en primera instancia lo que implica para un docente o directivo salir de su zona de confort, entendiendo esta como un terreno en el que la empatía, las emociones y la confianza son puestas a prueba.

Así, antes que atender asuntos de orden instrumental, es clave abordar primero situaciones de confianza, emoción y empatía. Es por eso que desde los centros de innovación será necesario aclarar los conceptos relacionados con la innovación educativa, trascendiendo lugares comunes y

concibiéndola como un espectro amplio de fines, prácticas y actitudes que oxigenan la educación, reconociendo los saberes previos, atreviéndose a la implementación de pedagogías más dinámicas y usando a la tecnología, entre muchas otras herramientas, como un puente para la construcción de conocimientos juntos.

Cuando los centros de innovación dinamizan el concepto de innovación en los ecosistemas, se confrontan con ese perfil del innovador en la cultura popular como el individuo creativo, exitoso, lleno de conocimientos y buenas ideas *"Un docente que enfrenta situaciones a todo nivel, tratando de aprender del éxito en innovación frente a una comunidad educativa"*. Los docentes y directivos que se acerquen a estos centros podrán darse cuenta de que dicho perfil no es un ser terminado, y que más que dinamizadores individuales la innovación le apuesta a la creación de redes y a la consecución de metas en común. Ningún maestro innovador puede alcanzar los recursos y experiencias caminando en solitario. Será a partir de este ánimo colaborativo que se podrán comenzar a resolver problemáticas como la del reconocimiento –los docentes pasarían a tener una actitud más propositiva en la medida en que encuentran en estos centros grupos de colegas que comparten sus intereses e inquietudes - y, centrándonos en lo humano, contribuiría a mejorar la percepción del papel del docente en la sociedad.

Aspectos operacionales de los Centros de Innovación

En el diseño del proceso de recolección de información, además de indagar acerca de las experiencias de aprendizaje que se esperaba que un docente viviera para acercarse a la innovación que los participantes expresaban como deseable, fue planteado un conjunto de elementos que permiten profundizar en los aspectos operacionales de un Centro de Innovación que sirve como escenario para el desarrollo de dichas experiencias de aprendizaje. Las categorías que fueron propuestas como guía a los participantes son las siguientes:

Escenarios de aprendizaje: Esta categoría hace referencia a las características del espacio físico -ideal, soñado y estimulante- en el cual van a ocurrir las experiencias de aprendizaje esperadas.

Tiempos: Esta categoría tiene en cuenta las rutinas diarias de los participantes, y cómo inciden en el tiempo que es necesario destinar para vivir las experiencias de un escenario de innovación.

Instrumentos de trabajo: Materiales, tecnologías y elementos necesarios para llevar a cabo las experiencias de aprendizaje que ocurren en los Centros de Innovación.

Organización y gestión: Condiciones, principios y procesos necesarios para que las experiencias de aprendizaje sean fluidas.

Factores humanos: Elementos esenciales para la realización de las experiencias de aprendizaje, considerados desde perspectivas axiológicas, cognitivas y emocionales.

A continuación, se describen los hallazgos sobre las anteriores categorías obtenidos a partir del trabajo con la población de docentes participantes en la recolección de información.

Escenarios de aprendizaje

Los maestros participantes resaltan en sus aportes que el aprendizaje no corresponde exclusivamente a las prácticas institucionales o escolares, sino que consiste en una actividad natural y espontánea que se da en el hombre al compartir en sociedad. Es por esto que se hace énfasis en “propiciar otros ambientes del contexto” e integrar otros espacios que conocen y viven, que consideran pueden crear una sinergia importante en un espacio de innovación: el barrio, bibliotecas, museos, universidades y la ciudad, en general, como un gran escenario que debe vincularse.

La necesidad de “profundizar en territorios de intercambio” también aparece en las contribuciones de los participantes, poniendo foco en la importancia de que un escenario de innovación esté planteado y modelado para la expansión y la conexión con distintos lugares, así el “intercambio de experiencia a nivel distrital y nacional”, por ejemplo, puede orientar a la apropiación y la relación de distintos actores.

Finalmente, observando las necesidades del escenario de aprendizaje contemplado como un lugar específico, los docentes indican que debe ser un espacio dotado de experiencias interactivas y tecnología de punta, así como salones con espacios cómodos que permitan cambiar de ambiente y brinden un mensaje implícito de flexibilidad: “Un espacio físico agradable con personal capacitado en atención al usuario donde haya una gran cafetería, un salón de descanso, con experiencias de formación profesional y personal (emocional)”.

Tiempos

Los docentes que participaron de las sesiones señalan que “se deben disponer espacios y tiempos acordes para responder a las necesidades”, concordando con la necesidad de asignar tiempo específico a formaciones, investigación y a la sistematización de procesos que contribuyan con sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Algunos consideran que estas experiencias deben ocurrir en tiempos extracurriculares, pues existe disposición para que se habiten lugares complementarios a la institución educativa en contra jornada laboral, mientras que para otros debería existir, por ejemplo, una asignación en sus turnos de trabajo de mínimo dos horas al día, que brinde la posibilidad de dedicarse a labores investigativas. Es recurrente el llamado a que las instituciones educativas dispongan de tiempos establecidos dentro de la jornada laboral para que los docentes puedan formarse y compartir sus saberes.

Si bien los participantes muestran, en general, una notoria disposición en la cual el tiempo no se entiende como un impedimento a la hora de pensar en escenarios de innovación, aparece de manera recurrente el interés por recibir una contribución económica extra debido a que consideran que la participación en actividades realizadas en los Centros de Innovación hace parte de su trabajo -horas extra laborales-, en lugar de representar tiempo invertido en procesos de formación continua. Los participantes hacen referencia a “espacios complementarios, con reconocimiento salarial y social”.

En cuanto a los momentos en los cuales pueden llevarse a cabo procesos formativos, se encuentran dos posiciones complementarias. Una propone incluir en las semanas institucionales los espacios de formación para los docentes, mientras que otra señala que estos espacios deben ser “permanentes durante el año por parte de las instituciones”.

Otro aspecto que se recalca es que, con el objetivo de consolidar procesos, es necesario un apoyo de las instituciones y directivos, pues si bien los Centros de Innovación abren espacios importantes para su formación, es de esperarse que no sean las mismas instituciones un obstáculo para la participación y formación. Para algunos participantes, esto se conecta de manera directa con los procesos de planeación institucional: “los tiempos que sean asignados por la sede y los directivos no deben obstaculizar los espacios ni los tiempos para estos encuentros”.

Instrumentos de trabajo

Aunque en esta categoría se encontró un número menor de contribuciones, se encuentra que la tecnología digital es importante para todos los maestros pues, además de considerar que debe existir una formación orientada en esta línea, consideran que la interacción con lo digital hace que un espacio de formación sea mucho más práctico.

A su vez, los grupos de maestros señalan la importancia de que haya una variedad de material pedagógico disponible en los espacios físicos: que se encuentren dotados de material artístico -vestuario, títeres, papelería- y de recursos que posibiliten la formación autónoma -computadores, libros, tutoriales y guías-.

Organización y gestión

Una de las propuestas en relación con la organización de los Centros de Innovación consiste en un estatuto unificado para el docente, regido por principios de tolerancia y el respeto hacia los otros, trabajo en equipo, disciplina y constancia en cada uno de los ejercicios de las experiencias de aprendizaje. A su vez, se propone que en cada una de las acciones vividas se contemplen balances, estadísticas y conservación de información que permita tanto a docentes como a la ciudadanía consultar o llevar a cabo procesos investigativos. De este modo, también se espera hacer seguimiento y evaluación a los procesos con docentes.

Los docentes participantes ven la organización y gestión desde lo conceptual y filosófico del espacio, pues consideran que debe haber una flexibilidad administrativa ligada a unas bases ontológicas fundamentadas en el autoaprendizaje, la disposición, la experimentación y la evaluación. En este sentido, cabe mencionar que no se encuentran apreciaciones relacionadas con operación logística u orden del espacio.

Factores humanos

Autoestima, empoderamiento, observación, participación, horizontalidad y la responsabilidad son factores que resaltan los docentes participantes de manera recurrente, pues un Centro de Innovación, más allá de brindar posibilidades de formación y compartir saberes académicos, depende de los mismos factores humanos y psicosociales que conforman el día a día de las prácticas docentes.

También se resalta que el lugar debe fomentar la idea de mente abierta para el cambio, haciendo sentir a los participantes y habitantes de las experiencias de aprendizaje la posibilidad de generar sinergias en estos espacios con sus pares. Para los docentes participantes, los factores humanos son clave para posicionar nuevamente la labor del maestro, donde exista un reconocimiento social que se ha perdido, el cual se puede resignificar desde la unión y empoderamiento de los elementos mencionados.

Relación de los Centros de Innovación con su entorno

Como ha sido mencionado anteriormente, los Centros de Innovación para el Maestro están concebidos como nodos que hacen parte clave de -y potencian- un ecosistema de innovación educativa distrital que involucra a diversos actores y organizaciones de la ciudad.

Para entender el papel de los Centros de Innovación en este ecosistema, es útil considerar la imagen de una onda expansiva: por ejemplo, una piedra que irrumpe en un lago desatando una serie de efectos. Si bien el centro de la onda -en este caso, el Centro de Innovación- sigue siendo una figura jerárquica en la medida en que congrega espacialmente intereses e interesados, es claro para los participantes que “no pueden ser modelos y propuestas que no tienen en cuenta los contextos”.

Por el contrario, se reconoce la necesidad de que el Centro de Innovación se piense como un espacio “flexible, cambiante, equitativo, adaptado a la necesidad”, y catalizador de las presiones disruptivas que los cambios sociales ejercen sobre el sistema educativo: “se debe abrir la puerta al reconocimiento de nuevos modelos descentralizados de la figura del docente, y que partan del interés de los estudiantes y del ejercicio de su autonomía”.

Al mismo tiempo, se espera que los Centros hagan eco y amplifiquen las prácticas innovadoras que hacen frente a estos cambios, en lugar de ser un sitio de atención centralizada para

problemáticas aisladas. Así, parte de la labor de los Centros es “reconocer otras experiencias que han tenido éxito”, “visibilizar la importancia de la innovación docente” y promover la socialización de “experiencias de transformación de prácticas pedagógicas en otras instituciones del entorno nacional”.

En su relación con el ecosistema, los Centros de Innovación no solo provocarán ondas expansivas, aspirando a lograr réplicas que permitan la escalabilidad y sostenibilidad de la innovación en la fibra social, sino que además recibirán otras ondas provenientes de otros nodos del ecosistema. En esta línea, los diversos públicos participantes señalan con frecuencia la “relación en doble vía con otras entidades: académicas, culturales, sociales, empresariales” y con diversas instituciones de apoyo: “ICBF, fiscalía, policía de infancia, cuadrantes, comisaría de familia, iglesias, JAC, vecinales”. En este sentido, para integrarse de manera exitosa al ecosistema, los Centros de Innovación tendrán que considerar otras voces y miradas que llegarán a resonar y a repercutir en las propuestas planteadas.

Ahora bien, estas múltiples voces no sólo involucran a organizaciones de la ciudad, sino a los diversos miembros de la comunidad educativa. En este sentido, se espera que los Centros de Innovación acojan todas las propuestas de innovación en la educación sin importar su procedencia -docentes, estudiantes, directivos, padres de familia o incluso agentes externos al sistema educativo-, en cuanto respondan al objetivo de mejorar las condiciones de la educación. Un mecanismo esencial para este proceso que aparece con frecuencia es la “interacción continua de padres-maestros-estudiantes” en los Centros.

Al imaginar las ideas y saberes de la comunidad educativa y otros agentes externos como otras ondas que irrumpen, se puede imaginar a los Centros de Innovación como el resultado de la sedimentación de muchas de esas prácticas e ideas, constituyendo una especie de isla hecha de pequeñas innovaciones que se conectan con sus lugares de procedencia.

Teniendo en cuenta que un ecosistema se constituye como el conjunto de relaciones de un grupo de individuos para vivir de manera sostenible en un entorno común, y que en la naturaleza es común ver cómo los individuos se adaptan a las condiciones de su ecosistema, lo que se plantea es la necesidad de adaptarse a las condiciones actuales de los entornos de innovación –partiendo de que en cada comunidad se vive la innovación de una manera diferente, incluso a partir de la resistencia – y generar desde el centro de innovación condiciones ambientales que, de alguna manera, lleven a los individuos a adaptarse a la práctica viva de la innovación.

Uno de los objetivos que surgen en la caracterización de una relación entre los centros de innovación y el ecosistema de innovación es, precisamente, crear las condiciones ambientales necesarias para que la innovación -entendida desde la perspectiva de amplio espectro señalada en el capítulo anterior- sea un imperativo en el entorno educativo: “Hay que motivar a los compañeros a que sean maestros innovadores haciéndoles ver y creer lo importante que es para nuestra sociedad”. Es decir, hay que fortalecer el ecosistema de innovación introduciendo prácticas en las que la creatividad, la confianza en el trabajo en equipo y la consecución de metas

comunes tengan un papel más protagónico, y que permitan construir un convencimiento profundo de que a partir de ellas se puede facilitar y mejorar la educación.

El papel de las direcciones locales en la implementación de los Centros de Innovación para el Maestro

La caracterización del papel de las direcciones locales en la implementación de los Centros de Innovación para el Maestro está basada en una exploración de la percepción que los equipos de las direcciones tienen frente a su propio rol en el logro de la innovación educativa que desean ver en sus localidades.

En esta línea, en el ejercicio de recolección de información se presume la existencia de intereses declarados frente a la innovación educativa así como la existencia de acciones encaminadas a convertirla en realidad. Dado que se espera que los Centros de Innovación se integren al ecosistema de innovación educativa distrital, las acciones que ya están en marcha constituyen líneas que pueden ser apoyadas de manera directa por los Centros, aumentando su relevancia para la labor que desempeñan las direcciones locales.

Frente a los imaginarios de innovación educativa expresados, las direcciones locales describen sus acciones en tres líneas principales: acompañamiento a las instituciones educativas en los diversos procesos de la gestión escolar (este acompañamiento puede entenderse también como una labor de soporte al desempeño de los equipos de dirección escolar) , proyección de las instituciones educativas hacia la comunidad, y apoyo en la articulación de esfuerzos con otros actores de la localidad. Al abordar las oportunidades que ofrecen los Centros de Innovación, existe la expectativa de que dichas líneas sean apoyadas y que se complementen con acciones de formación, investigación y fomento a la circulación de conocimiento

, entre otras.

Articulación

La labor de las direcciones locales incluye la articulación de la política educativa a través de los proyectos entre el nivel central de la Secretaría de Educación y las instituciones educativas, a través del análisis de la pertinencia y la realización de acciones en territorio, el acompañamiento a mesas estatales y la conformación de nodos en la localidad. Aspectos clave en esta articulación son el componente educativo de los Planes de Desarrollo Local -en coordinación con las alcaldías locales- y los Proyectos Educativos Locales -los cuales definen las formas en las cuales las iniciativas educativas de nivel distrital se desarrollan en cada localidad.

Otros aspectos de la labor de articulación incluyen la gestión con organizaciones del sector productivo, ministerios y fundaciones, entre otros, para conseguir apoyo en temas de dotación -aulas virtuales, puntos Vive Digital, por ejemplo-; el trabajo con mesas intersectoriales y comités

locales -de discapacidad, por ejemplo-, que incluye acciones de orientación, coordinación, dinamización y, en ocasiones, apoyo técnico y logístico; y el contacto permanente con los colegios oficiales y privados para alinear sus acciones de gestión con los Proyectos Educativos Locales.

Los participantes también destacan el papel que juegan las direcciones en la identificación de problemáticas, inquietudes, necesidades y sueños locales a partir del diálogo permanente con los diversos miembros de la comunidad educativa de la localidad. Todo lo anterior perfila a las direcciones locales como actores clave en la integración de los Centros de Innovación a su contexto inmediato, no sólo en términos de las alianzas que los Centros pueden aprovechar, sino de los públicos que pueden empezar a habitar los espacios de los Centros con la excusa de los encuentros de comités y mesas que ya son coordinados por las direcciones.

Acompañamiento

El acompañamiento es, para los participantes, el elemento central de la labor de las direcciones locales, y se encuentra estructurado alrededor de las cuatro áreas de gestión educativa definidas por el Ministerio de Educación Nacional.

Frente a la *gestión directiva*, las direcciones locales acompañan a los equipos de gestión de las instituciones educativas en su consolidación y fortalecimiento, realizan seguimiento al funcionamiento y mejoramiento de los sistemas de convivencia y gobierno escolar, y aseguran la organización de procesos y funciones. Igualmente, contribuyen a “analizar y aterrizar políticas”, alineando y empoderando a los equipos de rectores en temas estratégicos, acercando a las instituciones educativas a la implementación de modelos de gestión que permitan planear, ejecutar verificar y corregir, y asesorando en la implementación puntual tanto de sistemas de información de apoyo a la gestión, como de mecanismos como el MEDEA⁴.

Adicionalmente, las direcciones están vinculadas con la revisión, reorganización, actualización y reformulación de los Proyectos Educativos Institucionales desde las necesidades y expectativas de la comunidad, asegurando además una articulación con los Proyectos Educativos Locales vigentes.

En cuanto a la *gestión administrativa*, los participantes destacan el rol de las direcciones en los procesos de diagnóstico –inventarios de problemas y oportunidades, requerimientos de infraestructura y recursos–, planeación institucional –definición de estrategias, responsables, recursos, tiempos– y búsqueda de recursos –financiación de proyectos, consecución de arrendamientos para su desarrollo.

⁴ Modelo de mejoramiento educativo distrital para la excelencia académica

Las direcciones también realizan “acompañamiento y asesoría permanente a los directivos docentes para apoyar sus decisiones académicas y pedagógicas”, y apoyan y orientan el diseño de “procesos y procesamientos administrativos” –como por ejemplo, la implementación de sistemas para el manejo de recursos articulados con el PREDIS– que soporten el buen desempeño institucional. También contribuyen en la revisión y ajuste de los sistemas de incentivos y las prácticas de evaluación del desempeño de docentes y directivos docentes, así como en el mejoramiento de los indicadores de desempeño académico.

En el caso de la *gestión académica*, se destaca la planeación de las jornadas únicas y su implementación en cada institución educativa, así como el apoyo pedagógico a través de los Pares de Acompañamiento Pedagógico (PAP). En algunos casos, se reporta la asesoría en la construcción de ambientes de aprendizaje innovadores a través de metodologías para innovación y creatividad –como, por ejemplo, Edge Makers–, o en la integración de tecnología en el desarrollo de experiencias. No obstante, es importante destacar que esta área de gestión es una de las menos abordadas por los participantes, lo cual representa un espacio de oportunidad importante para los Centros de Innovación.

Finalmente, en el área de *gestión de la comunidad*, se mencionan acciones de acompañamiento interinstitucional a los entornos escolares, así como apoyo en la adecuación de infraestructura para la atención de necesidades educativas especiales. Como oportunidad de los Centros de Innovación, se menciona la resignificación de los ambientes escolares y los entornos con participación comunitaria.

Circulación de conocimiento

Esta categoría representa no sólo una de las problemáticas más recurrentes para los participantes, sino una de las áreas de acción que puede ser clave para los Centros de Innovación, entendiendo la circulación de conocimiento no sólo como un proceso divulgativo, sino de construcción de comunidad. En el fondo, el aspecto central que señalan los participantes está enfocado en el fortalecimiento de las redes de maestros, como se detalla a continuación.

En primer lugar, se encuentra un énfasis importante en el intercambio directo *in situ* entre pares, por medio de expediciones pedagógicas, “pasantías de docentes entre instituciones educativas tanto oficiales como privadas” y “visitas institucionales para identificar liderazgo académico”, tanto al interior de cada localidad como entre diferentes localidades.

Lo anterior se complementa con procesos de documentación y sistematización de experiencias y proyectos que permitan visibilizar tanto investigaciones como experiencias exitosas y significativas, así como lecciones aprendidas, para avanzar en la consolidación de bancos de proyectos pedagógicos en áreas específicas –temas académicos o de convivencia, por ejemplo–. Los procesos de divulgación propuestos incluyen el aprovechamiento de canales diversos –

emisoras comunitarias, por ejemplo– e incluso la creación de “una editorial para publicar textos de estudiantes, docentes, administrativos y directores locales”.

Un tercer componente de la circulación de conocimiento es la socialización de experiencias, por medio del fomento a espacios de encuentro con formatos novedosos que fomenten el intercambio, articulados en un plan de socialización que opere tanto a nivel de cada localidad como distrital. Estos espacios pueden servir como mecanismo de proyección de las iniciativas docentes, como parte de planes de incentivos que dinamicen la práctica educativa y la innovación. En esta línea, es evidente la importancia de articular mecanismos de reconocimiento existentes –como por ejemplo, el premio a la innovación educativa del IDEP–.

Conclusiones

La exploración de imaginarios y de expectativas sobre los Centros de Innovación no sólo construye sobre el proceso de consulta realizado previamente, sino que permite acercarse a los aspectos clave para que los Centros se integren de manera efectiva en los territorios y contextos a los cuales servirán. En ese sentido, uno de los hallazgos destacados del estudio es observar el espectro diverso de comprensiones sobre innovación educativa –que van desde los fines mismos del proceso educativo hasta las prácticas y actitudes que la reflejan–, los cuales pueden ayudar a perfilar a los Centros como espacios que sirven a propósitos estructurales de largo plazo.

Por su parte, el proceso de análisis de las expectativas de los participantes y el papel que actores como los directores locales pueden jugar frente a la implementación de los Centros permitió evidenciar algunas de las prácticas que apoyan procesos de innovación educativa y que están ocurriendo en este momento en las distintas localidades. Es fundamental para los Centros vincularse tanto con estas prácticas como con los actores que las desarrollan, y proponer desde allí experiencias de aprendizaje que modelen para los participantes formas concretas de innovar en los procesos educativos.

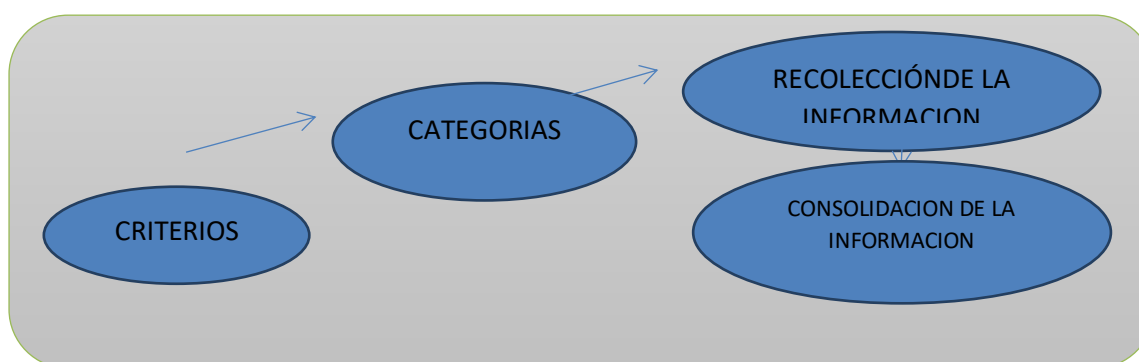
También es importante resaltar que, a pesar de que este estudio tiene como marco los Centros de Innovación para el Maestro, los diversos grupos de participantes expresaron un interés porque estos espacios vinculen no sólo a esta población específica sino que sirvan como punto de encuentro para toda la comunidad del distrito. Este es un aspecto fundamental para enmarcar los procesos de divulgación y comunicación pública de las actividades de los Centros, para que se conviertan en espacios dinámicos e incluyentes, en donde se resignifique la labor docente y se promueva el reconocimiento de la descentralización y horizontalidad en el aprendizaje propios del momento histórico actual.

DOCUMENTO QUE RECOJA EL MAPEO INICIAL DE INVESTITACIONES, REDES Y EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN BOGOTÁ

Se plantea desde el inicio del convenio la tarea de realizar el mapeo de los últimos diez (10) años de las investigaciones e innovaciones educativas ganadoras del Premio a la investigación e innovación educativa, así como a las investigaciones e innovaciones acompañadas por el IDEP, el Premio compartir al Maestro y las investigaciones presentadas por los docentes que se graduaron de postgrados apoyados por la SED que permita dejar un material físico de los datos poblacionales y descriptivos de las investigaciones e innovaciones en una plantilla de datos básicos.

Para la consecución de los o propuestos se define una ruta de identificación y caracterización así:

Ruta de identificación y caracterización



Elaboración de los criterios de caracterización

Teniendo en cuenta que la información ya se encuentra clasificada por investigación e innovación (Premio a la investigación e innovación educativa y Premio compartir), será pertinente que esa información esté en una sola base de datos con sus respectivas categorías. En los datos de los docentes apoyados por la SED, se consideran todos los trabajos como investigaciones.

Para el mapeo de las investigaciones e innovaciones educativas, es preciso primero, una identificación documental, para ello es necesario el apoyo del IDEP y la SED consiguiendo las citas con las personas encargadas de la información y con cada uno de los investigadores a cargo de liderar los proyectos (IDEP). Segundo, organizar y clasificar la información de acuerdo a las diferentes categorías. Tercero, consolidar una base de datos. El objetivo es facilitar la administración y conservación de la información y finalmente crear una base de datos para generar nuevo conocimiento, centro de consulta, estudio o investigación.

Según lo anteriormente dicho, se hace necesario las siguientes actividades:

- ✓ Concertar citas de presentación y solicitud de datos
- ✓ Recibir la información
- ✓ Consultar
- ✓ Identificación de dicha información y sus categorías
- ✓ Organizar la información con la plantilla de datos básicos (instrumento)
- ✓ Y por último la consolidación de la información con sus respectivas categorías y subcategorías.

Categorías de Caracterización

Se hace una plantilla para recoger de manera sistemática los datos necesarios para identificar las categorías y subcategorías. Como parte del esfuerzo para desarrollar un banco de datos a nivel Distrital para la gestión de nuevo conocimiento y la identificación las diferentes investigaciones hechas por los maestros en la Ciudad de Bogotá.

Como las categorías ya están establecidas desde el Premio a la investigación e innovación educativa, se tendrán en cuenta las mismas categorías, que son Investigación e Innovación y se desarrollará la plantilla de datos básicos donde encontraremos las siguientes “subcategorías”:

- ✓ Localidad
- ✓ Institución
- ✓ Tipo de experiencia
- ✓ Tema
- ✓ Tiempo de la experiencia
- ✓ Población beneficiaria
- ✓ Área de trabajo donde se enfocó la investigación o la innovación
- ✓ Descripción del tipo de experiencia
- ✓ Datos básicos actuales del líder proyecto (colegio actual, localidad, correo electrónico y teléfono de contacto)

INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Las técnicas de recolección de datos se definen como el conjunto de procedimientos y herramientas para recoger, validar y analizar la información necesaria que permita lograr los objetivos de las investigaciones.

DATOS → ANALISIS → RESULTADOS → CONCLUSIONES

Para el mapeo se usa la técnica de recolección de fuentes secundarias que hace referencia a todo material, que tenga información escrita, como por ejemplo: biblioteca, documentos, actas, datos estadísticos, censos, expedientes, llamadas telefónicas, formularios electrónicos, etc.

Dicho lo anterior se diseña una plantilla de datos básicos, para la recolección de la información para su posterior clasificación y consolidación en una gran base de datos.

Plantilla de Datos

DATOS REFERENTES A LA EXPERIENCIA			
LOCALIDAD DONDE SE REALIZÓ LA EXPERIENCIA			
NOMBRE DEL COLEGIO			
TITULO		AÑO	
TIPO DE EXPERIENCIA	INVESTIGACIÓN ____	INNOVACIÓN ____	
TEMA			
TIEMPO DE LA EXPERIENCIA	DESDE: ____ ____ ____	HASTA: ____ ____ ____	
POBLACION BENEFICIARIA (número aproximado de beneficiarios,	Número de	Población que	Total

estudiantes, profesores, comunidad etc.)	participantes _() _	participó _() _	participantes _() _
AREA DE TRABAJO DONDE SE ENFOCÓ LA INNOVACIÓN O LA INVESTIGACIÓN (hacer una breve descripción).			
DESCRIBIR EL TIPO DE EVIDENCIAS PUEDE TENER LAS INVESTIGACIONES O INNOVACIONES (sí se desarrolló durante el proceso algún material didáctico, debe ser descrito).			
DATOS DEL LIDER DEL PROYECTO			
NOMBRE COMPLETO			
CORREOS			
ACTUAL COLEGIO			
AREA DE DESEMPEÑO			

Plantilla de Datos

DATOS REFERENTES AL PREMIO	
LOCALIDAD DONDE SE REALIZÓ LA EXPERIENCIA	
NOMBRE DEL COLEGIO	

TÍTULO			AÑO	
TIPO DE EXPERIENCIA	INVESTIGACIÓN _____		INNOVACIÓN _____	
TEMA				
TIEMPO DE LA EXPERIENCIA	DESDE: ____ ____ _____		HASTA: ____ ____ ____	
POBLACION BENEFICIARIA (número aproximado de beneficiarios, estudiantes, profesores, comunidad)		Número de participantes ____(____)____	Población que participó ____(____)____	Total participantes ____(____)____
AREA DE TRABAJO DONDE SE ENFOCÓ LA INNOVACIÓN O LA INVESTIGACIÓN (hacer una breve descripción).				
DESCRIBIR EL TIPO DE EVIDENCIAS PUEDE TENER LAS INVESTIGACIONES O INNOVACIONES (sí se desarrolló durante el proceso algún material didáctico, debe ser descrito)				
DATOS DEL LIDER DEL PROYECTO				
NOMBRE COMPLETO				
CORREOS				
ACTUAL COLEGIO				
AREA DE DESEMPEÑO				

OBSERVACIONES	
---------------	--

RESULTADOS MAPEO INVESTIGACIONES DE POSGRADO

Para realizar el mapeo de investigaciones realizadas por los docentes y directivos apoyados por la SED para estudios de postgrado, se cuenta fundamentalmente con dos bases de datos proporcionadas por la Dirección de Formación de docentes e Innovaciones Pedagógicas. La primera ó base 1 conformada por 3139 maestros y la segunda ó base 2 conformada por 676 docentes.

Para el desarrollo del mapeo se trabajó con la base 1 (3139) y la base 2 (676), solo a la base 1 se le envió el formulario, puesto que la base 2 contenía en la mayoría de los casos (610) los datos necesarios requeridos para la nueva base de datos.

Revisada estas bases de datos se hace un inventario de la información faltante y no siendo efectiva la respuesta de los docentes, se decide iniciar una estrategia que consiste en hacer un contacto directo y/o personal a los maestros por medio de llamadas telefónicas; para tal tarea se asigna un grupo de siete personas que cumplieron una a una esta actividad, se anexa lista de llamadas y sus resultados, (anexo 6).

A continuación en la tabla 1 se expresa el número de maestros contactados.

Base 1	Números equivocados o dañados	Maestros con quienes se logró contacto
3139 maestros	2428	771

Tabla 1. Maestros contactados base 1

Organización de la información

Con los maestros que diligenciaron tempranamente el formulario y con las llamadas realizadas se logró alcanzar que un total de 477 docentes diligenciaran el documento, estableciéndose un contacto y actualización de sus datos personales. En la base de datos final se agregó los datos

útiles de la base 2, es decir los datos de investigación de 610 maestros, pero de esos 610, 76 maestros también diligenciaron el formulario, por tanto, en términos reales de la base 2 fueron útiles y se incluyeron en la base de datos final a 594 maestros.

La base de datos final de las investigaciones de los maestros graduados de posgrado con apoyo de la Secretaría (ver anexo 7, pestaña 1) está así.

Base 1 (formularios diligenciados)	Base 2	Total final
477	594	1071

Tabla 2. Base de datos final de las investigaciones de maestros graduados de posgrado.

En ese sentido se logran confirmar y actualizar los datos de 1071 maestros y sus investigaciones posgraduales de los 3139. Es decir, el 34.1 % de la población de maestros graduados

Caracterización preliminar

De acuerdo a los datos rastreados sobre las investigaciones de posgrado de los maestros del distrito apoyados por la Secretaria podemos realizar algunas inferencias importantes:

Tiempos de las Investigaciones Posgraduales

Menos de 1 año		1 año	Año y medio	De 1 a 2 años	Más de 2 años	vigente
41		120	73	772	47	16

Tabla 3. Tiempos de duración de cada una de las investigaciones de posgrado.

Por tanto, actualmente solo 16 de los 1071 maestros registrados están haciendo investigación.

Áreas de Investigación

Área de conocimiento	Cantidad
Educación artística	7

Área de conocimiento	Cantidad
Lengua castellana / dimensión comunicativa/ comunicación	137
Ciencias naturales / educación ambiental	7
Ciencias sociales / ciudadanía / liderazgo	54
Matemáticas / cognición	41
Ética y valores / conflicto/ familia	15
Dimensiones de desarrollo	13
Educación física	32
Ingles	61
Educación inicial	5
Tecnología e informática	18
Prácticas docentes	19
Gestión educativa	14
Aplicación en más de dos áreas	263
Otros	385

Tabla 4. Áreas en las que investigan los maestros

Como se hace evidente en la tabla, hay una fuerte tendencia de los maestros a realizar investigaciones que trabajen transversalmente varias áreas, seguida del área de la comunicación y la lengua castellana. Otros hacen referencia a temas muy particulares, pero que los maestros no identificaron un área específica, por ejemplo, investigaciones sobre inclusión, familia, déficits o problemas de aprendizaje, ethos docente, entre otros.

Investigaciones Posgraduales de docentes del Distrito Capital por localidad

Localidad	Investigaciones realizadas
1. Usaquén	32
2. Chapinero	16
3. Santa fe	10
4. san Cristóbal	54
5. Usme	67
6. Tunjuelito	40
7. Bosa	124
8. Kennedy	117
9. Fontibón	28
10. Engativá	55
11. Suba	77
12. Barrios unidos	5
13. Teusaquillo	4
14. Mártires	10
15. Antonio Nariño	6
16. Puente Aranda	29
17. Candelaria	4
18. Rafael Uribe uribe	77
19. Ciudad bolívar	95
20. Sumapaz	2

Localidad	Investigaciones realizadas
21. Varias	21

Tabla 5. Investigaciones por localidad

La tabla 5 nos muestra que la localidad con más investigaciones es Kennedy y, la localidad donde se hace necesario fortalecer procesos de investigación es Sumapaz.

Dificultades y recomendaciones

- Es de vital importancia hacer una actualización de la base de datos de los maestros de las instituciones, pues este fue uno de los mayores obstáculos para poder obtener una base de datos más nutridas, pues los datos de contacto entregados en su mayoría de casos no funcionan, están dañados, están equivocados o los maestros ya no residen en esos lugares.
- Se identifica que los datos de correo electrónico institucional no es de uso cotidiano de los docentes para lo cual es importante contar con los datos de correos personales.
- Noviembre es un mes de alta carga académica en los colegios por cierres de año. Varios profesores manifestaron telefónicamente no tener tiempo para responder nuestras preguntas.

RESULTADOS BASE PREMIO COMPARTIR

Para el rastreo de esta información el IDEP gestionó una reunión conjunta entre la Secretaría de Educación y Fundación Premio Compartir la primera semana de noviembre, donde se acordó que se le compartiría a la contratista la base de datos de las propuestas de los maestros. Sin embargo, hasta la tercera semana de noviembre se facilitó la base de datos 1, al hacer revisión de la misma se evidencia que no contiene toda la información requerida para el ejercicio de mapeo, por tanto se solicita a la Fundación Compartir facilitar las propuestas de los maestros postulados y ganadores.

La fundación Compartir manifiesta que debe incorporar dentro de su plan de trabajo el rastreo de las propuestas que realizará la contratista, sin embargo, no había claridad del tiempo que demoraría esa modificación en el plan de trabajo de la Fundación. Por tanto, al ver que la gestión para recibir las propuestas demoraba más de lo permitido en el tiempo estipulado para el contrato, se decide enviar el mismo formulario que se entregó a los maestros graduados con apoyo de la Secretaría, cambiando en las preguntas la palabra investigación por experiencia, esto con el fin de lograr recoger la mayor cantidad de información.

Es hasta la cuarta semana de noviembre que la Fundación Compartir al haber modificado su plan de trabajo para incluir el presente rastreo, comparte algunas de las propuestas de los postulados del premio Compartir a la contratista.

de la información

De la base que entrega la Fundación Compartir, la base 1 es de 1576 docentes, no obstante, allí no están discriminados colegios públicos y privados, por tanto después de una depuración sobre este tópico se genera una base 2, la que es empleada para el rastreo, de 1005 experiencias útiles para la base de datos.

El envío del formulario se hace a todos los docentes de la base 2, es decir a 1005, en total se recibió respuesta de 154 maestros. Esta información se acompañó de las propuestas recibidas de la Fundación Compartir, que fueron en total 148. Por tanto la base de la Fundación Compartir queda de la siguiente manera

Base 1	Base 2 REAL	Formularios diligenciados	Propuestas leídas	TOTAL DE LA BASE
1576	1005	154	148	302

Tabla 6. Constitución base propuestas premios compartir

Se entrega entonces, una base de datos de 302 maestros y sus propuestas con datos actualizados, números de teléfonos, correos y su ubicación actual (Ver anexo 8, pestaña 2).

Caracterización preliminar

Las experiencias están divididas de la siguiente manera

Investigaciones	Innovaciones
32	270

Tabla 7. Tipos de experiencia

Lo anterior evidencia que hay una fuerte inclinación por parte de los maestros del distrito a procesos de innovación más que al ejercicio de investigación.

Tiempos de Investigación

Tiempo de duración	Número de investigaciones
Dos años	1

Tiempo de duración	Número de investigaciones
Más de dos años	1
Vigente	28
No especifica	2

Tabla 8. Tiempos de duración de las investigaciones postuladas al Premio Compartir

Tiempos de Innovación

Tiempo de duración	Número de investigaciones
Menos de un año	3
De un año	20
De un año a dos años	35
Más de dos años	44
Vigente	137
No especifica	31

Tabla 9. Tiempos de duración de las innovaciones

Lo anterior refleja que 137 maestros actualmente están innovando en sus instituciones y han de ser actores claves para los centros de innovación.

Áreas de Conocimientos

Área de conocimiento	Numero de innovaciones e investigaciones
Ciencias naturales	31
Ciencias sociales	15
Educación artística	26
Educación física	10
Educación inicial	1
Educación religiosa, ética y valores	11
Filosofía	2

Área de conocimiento	Numero de innovaciones e investigaciones
Física	1
Informática y tecnología	5
Inglés	9
Lengua castellana	38
Matemáticas	21
Aplicación en más de dos áreas	158

Tabla 10. Áreas de innovación e investigación de las propuestas presentadas a la Fundación Compartir

La tabla 10 permite evidenciar que los maestros están apostando por investigaciones e innovaciones que permitan el cruce o la intervención en más de un área del conocimiento, esto deja ver la necesidad latente de articular los campos de saber para desarrollar una educación integral.

Innovaciones e Investigaciones por localidad

Localidad	Investigaciones realizadas
1. Usaquén	15
2. Chapinero	6
3. santa fe	5
4. san Cristóbal	15
5. Usme	23
6. Tunjuelito	13
7. Bosa	50
8. Kennedy	33
9. Fontibón	8
10. Engativá	16
11. Suba	20
12. Barrios unidos	4

Localidad	Investigaciones realizadas
13. Teusaquillo	1
14. Mártires	8
15. Antonio Nariño	7
16. Puente Aranda	13
17. Candelaria	0
18. Rafael Uribe Uribe	28
19. Ciudad bolívar	28
20. Sumapaz	1

Tabla 11. Innovaciones e investigaciones presentadas al Premio Compartir por localidad

La tabla muestra que la localidad con más proceso de innovación e investigación es Bosa, así mismo que varias están en un bajo porcentaje de innovación e investigación como Teusaquillo, Sumapaz y Candelaria que no registra ningún proceso.

RESULTADOS GANADORES PREMIO A LA INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA Y EXPERIENCIAS ACOMPAÑADAS POR EL IDEP

Organización de la información

Se tomaron los registros de los docentes y directivos ganadores en los últimos 10 años relacionados con el premio a la investigación e innovación Educativa, los cuales contenían diferentes datos (nombres, número de documento de identificación, colegios, localidades, título de la Investigación o Innovación, tiempo de vigencia, etc.), se normalizaron los registros complementando la información en una sola estructura para obtener una única base de datos de los premios del año 2007 al 2015 y el acompañamiento de las investigaciones que ha hecho el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógica - IDEP. Adicionalmente se realizaron cruces con información de archivos de la planta de personal docente y directivos docentes, suministrado por la Secretaria de Educación del Distrito, obteniendo información completa de los docentes que aún se encuentran vinculados a esa entidad.

La base de datos contiene 298 experiencias acompañadas por el IDEP.

- ✓ Contiene 493 registros que corresponden a los diferentes autores de cada uno de las investigaciones.

- ✓ En la hoja de cálculo dos del *archivo BASE DE DATOS PREMIOS 2007 A 2015 DEF*, con nombre *acompañamiento del IDEP*, se encuentra en las primeras columnas el levantamiento de información según aportes del centro documental del IDEP y en columnas seguidas la validación de datos, con los archivos de planta suministrados por la SED.
- ✓ No cruzaron algunos registros, teniendo en cuenta que la información del IDEP no contiene cédulas, ni nombres completos. Al realizar el cruce con los nombres sobre la información de la planta de la Secretaría se encontraban varios homónimos, los cuales no coincidían con el colegio que realizó la investigación, por tal razón quedaron algunos registros en blanco.

Se normalizó y actualizó la base de datos de los ganadores al premio a la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico. Esta base de datos sirve como apoyo documental para futuras investigaciones, sus respectivas sistematizaciones y una fuente de contacto con los autores

Caracterización preliminar

De la base de datos de los Premios a la Investigación e Innovación Educativa, (anexo 9), se infiere lo siguiente:

- ✓ La base de datos contiene 90 ganadores de los cuales 43 corresponden a investigaciones y 47 a innovaciones.
- ✓ La base de datos contiene 208 registros correspondientes a todos los autores que participaron en las experiencias.
- ✓ En las áreas de conocimiento que más se ha investigado o innovado, en primer el lugar se encuentra las Ciencias Naturales y en segundo lugar las Ciencias Sociales.
- ✓ Se les Consulto a los 208 maestros si la investigación o innovación se encontraba vigente, 33 de ellos respondió al correo y de esos 33 solo 4 de las experiencias no se encuentran vigentes y 3 corresponden a una misma experiencia lo cual nos deja un saldo de 26 experiencias ganadoras que aún se encuentran vigentes.
- ✓ La localidad que más participación tuvo durante los últimos diez años fue la localidad de Kennedy excepto en el año 2009 que no tuvo participación. Del mismo modo encontramos en segundo lugar, la localidad de Bosa, con una participación importante durante todos los años excepto los años 2010 y 2015.
- ✓ En cuanto al acompañamiento de las investigaciones por parte del IDEP (anexo 10), se infiere lo siguiente. .
- ✓ .
- ✓ Conformación de un material físico de los datos poblaciones y descriptivos de las investigaciones e innovaciones en una plantilla de datos básicos.
- ✓ Se hace una caracterización preliminar con la información de los últimos diez (10) años de las investigaciones e innovaciones educativas ganadoras.

Dificultades y recomendaciones del mapeo

Una de las principales dificultades fue el prolongado tiempo de espera para la entrega de la información, debido a la modificación del plan de trabajo de la Fundación Compartir, esta gestión interna de la fundación generó que la información que se tenga no sea más amplia de lo que pudiese haber sido. Otra dificultad significativa fue encontrar las propuestas de los maestros en la información que proporcionó la Fundación Compartir, pues aunque la tienen catalogada por año y áreas, fue muy difícil encontrar la carpeta de cada año, aunque cabe resaltar que la Fundación dispuso una persona que colaboró en ciertos momentos en la búsqueda. Se sugiere por tanto separar las propuestas de cada año de la demás información administrativa de tal forma que se asegure un acceso más sencillo

- Con la base de datos se establecieron mecanismos de comunicación con el propósito de saber la vigencia de las investigaciones e innovaciones y aunque como se citó anteriormente de 90 experiencias ganadoras, 26 experiencias siguen vigente. Es necesario buscar, indagar y profundizar en este aspecto ya que la respuesta por parte de los maestros no fue la esperada.
- Si bien es cierto que se realizó la actualización de los acompañamientos por parte del IDEP, es necesario seguir investigando y rastreando las experiencias, ya que no se asegura que todas estén sistematizadas, dado que los asesores que acompañaron estas experiencias no laboran actualmente con el IDEP, otros siguen trabajando para la institución pero por cuestiones de tiempo y disposición no se pudo obtener una confirmación de que la información encontrada es suficiente.
- Aunque hay que resaltar la disposición de la persona que está a cargo del centro documental y que fue de gran ayuda para el desarrollo de la segunda parte de esta investigación, se sugiere la utilización de estas dos bases de datos para una posterior consulta de otros usuarios, el robustecimiento y continuidad de las bases de datos de los futuros ganadores del premio e ingresar los acompañamientos omitidos por falta de tiempo u omisión de la información.

Anexos

Conferencia María Cristina Martínez realizada los días 9 y 10 de noviembre de 2016

Listados de asistencia a cada una de las reuniones de redes de maestros y maestras

Los centros de innovación en Bogotá

Imaginarios sobre el concepto de innovación por parte de maestros y diles

Listados de asistencia a talleres con EAFIT

Listados de llamadas telefónicas para el mapeo

Base de datos consolidada de proyectos de docentes apoyados por la SED

Base de datos consolidada de los proyectos del Premio Compartir

Base de datos consolidada de ganadores del Premio a la Investigación e Innovación

Base de datos consolidada de proyectos apoyados por el IDEP

Actas de reuniones del equipo técnico SED – IDEP